

ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΠΑΤΡΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ & ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΕΩΝ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ:

ΘΕΜΑ:

**ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΟΛΕΣ
ΤΙΣ ΒΑΘΜΙΔΕΣ.
ΠΩΣ ΓΙΝΕΤΑΙ Η ΕΠΙΛΟΓΗ ΤΩΝ ΣΤΕΛΕΧΩΝ-
ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΜΕΛΕΤΗ ΝΟΜΩΝ ΚΑΙ
ΔΙΑΤΑΞΕΩΝ.**

ΣΠΟΥΔΑΣΤΕΣ:

**ΟΧΤΑΡΑ ΝΙΚΟΛΙΤΣΑ
ΓΙΑΝΝΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ**

ΕΙΣΗΓΗΤΗΣ:

Κ.ΒΙΣΒΑΡΔΗ ΝΑΝΣΥ



ΠΑΤΡΑ, ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2011

Λέξεις Κλειδιά:

Ηγεσία, Εκπαιδευτικό Σύστημα, Μοντέλα Ηγεσίας, Τρόπος Επιλογής Εκπαιδευτικών Στελεχών, Νόμοι και Διατάξεις Επιλογής Στελεχών, Βαθμίδες Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος, Αποτελεσματικότητα Εκπαίδευσης

ΠΡΟΛΟΓΟΣ-ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η εργασία επιχειρεί να διερευνήσει τη διαδικασία επιλογής στελεχών για τις βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Βαρύτητα προσδίδεται στην έννοια της ηγεσίας και στη διοίκηση ανθρωπίνων πόρων. Η εκπαιδευτική δραστηριότητα προσλαμβάνεται ως μια διαδικασία ιδιαίτερη, όπου βασικός σκοπός είναι η παροχή γνώσεων προς όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως. Υπό αυτό το πρίσμα η εκλογή των στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης προσδιορίζεται ως μέσο άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Σημαντικές διαφορές ανακύπτουν ανάμεσα στα διαφορετικά επίπεδα εκπαίδευσης. Η πρωτοβάθμια και η δευτεροβάθμια διέπονται από ένα καθεστώς όπου η κεντρική διοίκηση έχει καθοριστικό ρόλο στην επιλογή των στελεχών διοίκησης. Η επιλογή λαμβάνει χώρα με ένα σύστημα αξιολόγησης όπου προσμετρούνται η εμπειρία, οι σπουδές και η προσωπικότητα του υποψηφίου. Αντιθέτως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση οι διαδικασίες προσαρμόζονται στο αυτοδιοίκητο καθεστώς λειτουργίας των ανώτατων ιδρυμάτων. Η επιλογή γίνεται διαμέσου μιας εκλογικής διαδικασίας στην οποία συμμετέχουν εκτός του διδακτικού και επιστημονικού προσωπικού των ιδρυμάτων, το διοικητικό προσωπικό και οι φοιτητές προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου. Η εφαρμογή του δημοκρατικού μοντέλου στις δύο πρώτες βαθμίδες εκπαίδευσης και του προτύπου μετασχηματιστικής ηγεσίας συνιστούν σημαντικά μέσα για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

| | |
|---|-------|
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 7 |
| <u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ. Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ</u> | |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 8 |
| 1.1 Ο ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ Η ΣΥΛΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ | 8 |
| 1.1.1 Ο Σκοπός της Εργασίας | 8-9 |
| 1.1.2 Η Συλλογιστική της Εργασίας | 9 |
| 1.2 Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ | 10 |
| 1.2.1 Η Μέθοδος της Μελέτης Περίπτωσης | 10-11 |
| <u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ</u> | |
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ | 12 |
| 2.1 ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ | 13 |
| 2.1.1 Γενικά Στοιχεία για τη Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων | 13 |
| 2.1.2 Η Νέα Προσέγγιση: Οι Ανθρώπινοι Πόροι ως Περιουσιακό Στοιχείο της Επιχείρησης..... | 13-14 |
| 2.2 Η ΕΝΝΟΙΑ ΗΓΕΣΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΗΓΕΤΗ | 14 |
| 2.2.1 Η Έννοια της Ηγεσίας..... | 14-15 |
| 2.2.2 Η έννοια του ηγέτη..... | 15-16 |
| 2.3 ΟΙ ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΤΑ ΜΕΣΑ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΚΑΙ ΤΑ ΠΡΟΤΥΠΑ ΗΓΕΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ | 16 |
| 2.3.1 Ηγεσία και μάνατζμεντ: Αποσαφήνιση δύο διαφορετικών εννοιών..... | 17-18 |
| 2.3.2 Οι Σκοποί της Ενάσκησης Ηγεσίας..... | 18-19 |
| 2.3.3 Τα Πρότυπα Ηγετικής Συμπεριφοράς και ο Προσανατολισμός του Ηγέτη..... | 19-21 |
| 2.3.4 Η έννοια του Συναλλακτικού και του Μετασχηματιστικού Ηγέτη..... | 21-23 |
| 2.4 Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ | 23 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ. Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

| | |
|--|--------------|
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 24 |
| 3.1 ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ-ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ..... | 25-27 |
| 3.2 ΟΙ ΒΑΘΜΙΔΕΣ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ..... | 27 |
| 3.2.1 Η Οργανωσιακή Θεώρηση της Εκπαιδευτικής Μονάδας..... | 27-29 |
| 3.2.2 Η Διάθρωση των Βαθμίδων του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος..... | 29-31 |
| 3.3 ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΑΣΚΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ..... | 31 |
| 3.3.1 Εκπαίδευση και Πολιτική..... | 31-32 |
| 3.3.2 Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα και Πολιτική..... | 32-33 |
| 3.4 ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ..... | 33 |
| 3.4.1. Στοχοθέτηση ενός Εκπαιδευτικού Συστήματος..... | 33-34 |
| 3.4.2 Οι Στόχοι του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος..... | 34-35 |
| 3.5 Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ..... | 35 |

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ. ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

| | |
|---|--------------|
| ΕΙΣΑΓΩΓΗ..... | 36 |
| 4.1 ΝΟΜΟΙ ΚΑΙ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΤΡΟΠΟΥΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ..... | 37 |
| 4.1.1 Γενικά Στοιχεία για τον Τρόπο Επιλογής Στελεχών στη Δημόσια Εκπαίδευση..... | 37-38 |
| 4.1.2 Το Νομοθετικό Πλαίσιο για τον Τρόπο Επιλογής Στελεχών στις Δύο Πρώτες Βαθμίδες της Δημόσιας Εκπαίδευσης..... | 38-42 |
| 4.1.3 Το Νομοθετικό Πλαίσιο για τον Τρόπο Επιλογής Στελεχών στην Τρίτη Βαθμίδα της Δημόσιας Εκπαίδευσης..... | 42-43 |
| 4.2 ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ..... | 43 |

| | |
|---|-------|
| 4.2.1 Αξιολόγηση του Τρόπου Εκλογής Στελεχών στην Πρωτοβάθμια και στην Δευτεροβάθμια και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση..... | 44-45 |
| 4.2.2 Αξιολόγηση του Τρόπου Εκλογής Στελεχών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση..... | 45-46 |
| 4.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΤΡΟΠΟΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ..... | 46-47 |
| 4.4 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΙΣ ΒΑΘΜΙΔΕΣ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ..... | 47-49 |
| | |
| ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ..... | 50-51 |
| | |
| ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ..... | 52-56 |

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η εργασία επιχειρεί να διερευνήσει τη διαδικασία επιλογής ηγετικών στελεχών σε όλες τις βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Σκοπός της εργασίας είναι μελετήσει, να αναλύσει και να παρουσιάσει τους όρους με τους οποίους επιλέγονται τα στελέχη στην ελληνική δημόσια εκπαίδευση. Το εκπαιδευτικό σύστημα προσλαμβάνεται ως ένα δομικό μέσο ενάσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Στοιχεία όπως είναι η επιμόρφωση και η αξιολόγηση του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαίδευσης διερευνώνται με βάση τη συνεισφορά τους στην αποτελεσματικότητα του συστήματος.

Το θέμα της εργασίας εμφανίζει ενδιαφέρον λόγω της βαρύνουσας σημασίας που έχει η εκπαίδευση για την εύρυθμη κοινωνική ανάπτυξη. Τα ηγετικά στελέχη της εκπαίδευσης μπορούν να προσδώσουν συγκεκριμένα στοιχεία στη λειτουργία και στην ανάπτυξη ενός εκπαιδευτικού συστήματος. Αναλυτικότερα η ιδιαίτερη φύση της παιδαγωγικής δραστηριότητας μπορεί να συνδυαστεί με τη βελτίωση της ποιότητας του ανθρώπινου δυναμικού της. Οι όροι της επιλογής του ανθρώπινου δυναμικού συνιστούν ένα καθοριστικό πεδίο αυτού του ερευνητικού αντικειμένου.

Η εργασία θα επιχειρήσει μέσα από την ανάλυση της να προδώσει αποτελέσματα στη μελέτη της σημασίας που έχει η διαδικασία επιλογής των ηγετικών στελεχών στην αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος. Η έννοια και οι διαστάσεις που λαμβάνει η ηγεσία αποτελούν καθοριστικό στοιχείο της επίτευξης των στόχων κάθε σύγχρονης οργάνωσης. Συνεπώς οι όροι της επιλογής και της ενάσκησης ηγεσίας και διαμέσου των τεχνικών επιμόρφωσης, αξιολόγησης και ελέγχου συνιστούν ένα σημαντικό πεδίο για την κατανόηση της δραστηριότητας άσκησης δημόσιας εκπαιδευτικής πολιτικής.

Η εργασία χρησιμοποιεί ως βασική μέθοδο ανάλυσης την επιστημονική μέθοδο της ανάλυσης περιεχομένου. Η μέθοδος αυτή χρησιμοποιείται με σκοπό να κατανοηθούν οι όροι επιλογής των στελεχών στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μέσα από τη μελέτη των νομοθετικών κειμένων και των άλλων διατάξεων. Παράλληλα χρησιμοποιούνται βιβλιογραφικά στοιχεία από το επιστημονικό αντικείμενο της Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων και της Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Η μεθοδολογία και η δομή της εργασίας περιγράφονται στο πρώτο κεφάλαιο. Στο δεύτερο κεφάλαιο αναλύονται η έννοια και τα βασικά στοιχεία διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και της ηγεσίας. Στο τρίτο κεφάλαιο προσδιορίζονται τα βασικά χαρακτηριστικά του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Στο τέταρτο κεφάλαιο μελετώνται όλα εκείνα τα χαρακτηριστικά τα οποία συμβάλλουν στην επιλογή, την επιμόρφωση και την αξιολόγηση των ηγετικών στελεχών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Στο τέλος της εργασίας παρατίθενται τα συμπεράσματα της έρευνας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζεται η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε κατά την εκπόνηση της εργασίας. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να παρουσιάσει τα βασικά στοιχεία της εργασίας ώστε να γίνουν κατανοητοί στον αναγνώστη οι λόγοι και όροι που οδήγησαν στη συγγραφή της εργασίας.

Όπως μπορεί να γίνει κατανοητό το κεφάλαιο της μεθοδολογίας αναπτύσσεται σε μια μικρή έκταση μέσα σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη ενότητα παρουσιάζονται ο σκοπός και η συλλογιστική της εργασίας. Στη δεύτερη ενότητα προσδιορίζονται τα στοιχεία από τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ως μέσο επίτευξης των στόχων που έθεσε η εργασία. Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζεται αναλυτικά η δομή της εργασίας.

1.1 Ο ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ Η ΣΥΛΛΟΓΙΣΤΙΚΗ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1.1.1 Ο Σκοπός της Εργασίας

Η εργασία αποσκοπεί στη μελέτη και την ανάλυση του τρόπου οργάνωσης και διοίκησης σε όλες τις βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ο βασικός σκοπός της εργασίας είναι η έρευνα του τρόπου και των όρων διοίκησης, οργανώσεων όπως είναι οι εκπαιδευτικές μονάδες. Λόγω της ιδιαιτερότητας που παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικές μονάδες, η έρευνα λαμβάνει υπόψη της, τόσο το περιεχόμενο της λειτουργίας τους, δηλαδή το πρόγραμμα σπουδών, όσο και την αποστολή τους που είναι η παροχή μόρφωσης προς τον πληθυσμό. Βαρύτητα προσδίδεται στην έννοια της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και της ηγεσίας καθώς διαδραματίζουν κριτικό ρόλο στον τρόπο οργάνωσης και διοίκησης όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων της ελληνικής επικράτειας.

Η επιλογή των στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης αποτελεί το υπόστρωμα της έρευνας. Ουσιαστικά ο σκοπός της εργασίας επιμερίζεται από τη μία πλευρά στην ανάλυση των όρων στρατολόγησης, αξιολόγησης και επιλογής του ανθρώπινου δυναμικού που στελεχώνει την εκπαιδευτική διοίκηση, και από την άλλη στη σημασία και κυρίως στην επίδραση που ασκεί αυτή η πρακτική στη λειτουργία και στην ανάπτυξη της εκπαίδευσης. Υπό αυτό το πρίσμα βαρύτητα αποκτά η ανάλυση των βασικότερων στοιχείων και βαθμίδων της ελληνικής εκπαίδευσης, καθώς και της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Βασική υπόθεση της εργασίας είναι η διατύπωση ότι η διοίκηση του ανθρώπινου δυναμικού και η στρατολόγηση του επηρεάζονται, αν όχι διαμορφώνονται από το εσωτερικό (μίκρο) περιβάλλον της οργάνωσης. Υπό αυτή την παραδοχή η εργασία αναπτύσσεται επιχειρώντας να διερευνήσει ποιοι είναι εκείνοι οι όροι, που μπορούν να διαμορφώσουν την εκπαιδευτική πολιτική στο πεδίο επιλογής των στελεχών της διοίκησης. Επιπρόσθετα η εργασία προβαίνει στην παραδοχή ότι σκοπός της λειτουργίας και της ανάπτυξης του εκπαιδευτικού συστήματος, είναι η βελτίωση της ποιότητας, της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η παροχή πολυδιάστατων γνώσεων προς τα παιδιά. Σε γενικές γραμμές δηλαδή, γίνεται αποδεκτό οι εκροές των εκπαιδευτικών οργανώσεων έχουν ποιοτικό κατά κανόνα χαρακτήρα.

1.1.2 Η Συλλογιστική της Εργασίας

Η συλλογιστική της εργασίας αναπτύσσεται στο πλαίσιο διερεύνησης της διαδικασίας επιλογής των στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης. Η συλλογιστική της εργασίας αναπτύσσεται με βάση την προσέγγιση ανάλυσης των βασικών στοιχείων που προσδιορίζουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Η επιλογή αυτή λαμβάνει χώρα ώστε να καταστεί κατανοητό το πλαίσιο μέσα στο οποίο λειτουργούν τα στελέχη της διοίκησης. Προκειμένου δε να υποστηριχθεί η συλλογιστική της έρευνας, οριοθετούνται αρχικά βασικές θεωρητικές διαστάσεις της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων με βαρύτητα στο πεδίο της ηγεσίας.

Στη συνέχεια η συλλογιστική της έρευνας αναλύει και συνθέτει όλα τα μέσα που καθορίζουν την εκλογή των στελεχών της δημόσιας εκπαίδευσης. Βασική θέση εδώ διακατέχουν οι νόμοι και οι διατάξεις του ελληνικού κράτους, οι οποίοι και οριοθετούν τους όρους εισαγωγής των στελεχών στην εκπαιδευτική διοίκηση. Επιχειρείται λοιπόν μια μελέτη αυτών των στοιχείων, σε σχέση με τα δεδομένα που επικρατούν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

1.2 Η ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Η εργασία αναπτύσσεται στο μεγαλύτερο της μέρος σε ένα θεωρητικό επίπεδο. Το θεωρητικό επίπεδο περιλαμβάνει την παρουσίαση των βασικών στοιχείων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής και των μέσων που χρησιμοποιεί για την επίτευξη τους. Είναι εύλογο ότι η εργασία αντλεί στοιχεία από το επιστημονικό αντικείμενο της Παιδαγωγικής Θεωρίας και της Ιστορίας της Παιδαγωγικής στην Ελλάδα. Παράλληλα χρησιμοποιούνται στοιχεία από τα επιστημονικά αντικείμενα της Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων και της Οργανωσιακής Θεωρίας.

Τέλος σημαντικό ρόλο όπως αναφέρθηκε παραπάνω κατέχουν οι νόμοι και οι διατάξεις του ελληνικού κράτους. Οι νόμοι και οι διατάξεις αναλύονται με βάση την επίδραση που ασκούν στη διοίκηση ανθρωπίνων πόρων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η ανάλυση αυτών των στοιχείων λαμβάνει χώρα χρησιμοποιώντας τη μέθοδο της μελέτης περίπτωσης.

1.2.1 Η Μέθοδος της Μελέτης Περίπτωσης

Η μελέτη περίπτωσης χρησιμοποιείται με σκοπό να διερευνηθούν οι επιδράσεις που ασκούν οι νόμοι και οι διατάξεις του ελληνικού κράτους στην επιλογή του ανθρώπινου δυναμικού της εκπαιδευτικής διοίκησης. Σύμφωνα με τον Creswell (1998:92-95), η μέθοδος της μελέτης περίπτωσης συνιστά μια διερεύνηση ενός προκαθορισμένου από τον χρόνο και τον χώρο συστήματος ή εναλλακτικά μίας περίπτωσης, μέσα από τη λεπτομερή συλλογή δεδομένων από πολλαπλές πηγές πληροφόρησης. Παράλληλα ο Yin (1994:47-51) ορίζει τη μέθοδο της μελέτης περίπτωσης ως μια εμπειρική διαδικασία που ερευνά ένα σύγχρονο φαινόμενο στο πραγματικό πλαίσιο της λειτουργίας και της ανάπτυξης του.

Στην προκειμένη περίπτωση το σύστημα που διερευνάται είναι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στην παρούσα μορφή του. Η βαρύτητα δίνεται στην επιλογή των ατόμων που το στελεχώνουν με βάση τις υπάρχουσες νομοθετικές διατάξεις. Η κείμενη νομοθεσία εξετάζεται ως προσδιοριστικός

συντελεστής διαμόρφωσης της επιλογής και της στρατηγικής της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων της εκπαίδευσης. Με άλλα λόγια η επιλογή των στελεχών της εκπαίδευσης αποτελεί μια διαδικασία διαμόρφωσης του ποιοτικού επιπέδου των εκροών της εκπαιδευτικής πρακτικής.

Υπό αυτό το πρίσμα παρουσιάζονται αρχικά τα βασικότερα στοιχεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Βαρύτητα προσδίδεται στην ανάλυση των τριών βαθμίδων του συστήματος, στην παρουσίαση των σημαντικότερων στόχων του και του τρόπου άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Πριν από αυτά, προηγείται μια συνοπτική ανάλυση των σημαντικότερων ιστορικών στοιχείων του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος από την ίδρυση του ελληνικού κράτους μέχρι σήμερα.

Η έρευνα έχει εμπειρικά χαρακτηριστικά τα οποία απορρέουν από τη δυναμική των περιεχομένων των νόμων και των διατάξεων που αφορούν τη λειτουργία και την ανάπτυξη της ελληνικής εκπαίδευσης. Παράλληλα τα εμπειρικά χαρακτηριστικά απορρέουν από τη μελέτη των μοντέλων ηγεσίας που εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Διαμέσου της ανάλυσης αυτών των πρακτικών που αφορούν τη διοίκηση των εκπαιδευτικών μονάδων και των ανθρωπίνων πόρων της εκπαίδευσης επιχειρείται να εξαχθούν σημαντικά συμπεράσματα για τα μοντέλα ηγεσίας που εφαρμόζονται στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Επιπρόσθετα στο πεδίο μελέτης των μορφών ηγεσίας βαρύτητα δίνεται στις περιπτώσεις της πρωτοβάθμιας και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς υπάρχει άμεση επαφή των επικεφαλής με τους υφιστάμενους, σε αντίθεση με την τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Προκειμένου να καταστεί εφικτή η ανάλυση των κειμένων των νόμων και των διατάξεων του κράτους, τα αποσπάσματα που ενδιαφέρουν την εργασία, παρατίθενται αυτούσια. Στη συνέχεια αναλύονται με βάση τα σημαντικότερα τους στοιχεία. Βαρύτητα προσδίδεται σε συστατικά όπως είναι η εκπαιδευτική εμπειρία, το επίπεδο εκπαίδευσης και η προσωπικότητα του υποψηφίου διοικητικού στελέχους. Επίσης η εργασία εξετάζει τις προοπτικές εφαρμογής εκ μέρους των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης συγκεκριμένων μοντέλων ηγεσίας που περιγράφονται αναλυτικά στο πρώτο κεφάλαιο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο δεύτερο κεφάλαιο της εργασίας επιχειρείται να αναλυθούν τα σημαντικότερα στοιχεία της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και της ηγεσίας. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να θεμελιώσει σε θεωρητικό επίπεδο την εργασία, ώστε να καταστεί εφικτή στη συνέχεια η διερεύνηση της διοίκησης εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες του συστήματος. Οι έννοιες της ηγεσίας και της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων εξετάζονται με σκοπό να προσδώσουν στην έρευνα την ιδιαίτερη σημασία τους.

Το κεφάλαιο αναπτύσσεται σε τέσσερις επιμέρους ενότητες. Στην πρώτη ενότητα παρατίθενται συνοπτικά ορισμένα βασικά χαρακτηριστικά της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων. Στη δεύτερη ενότητα προσδιορίζονται οι έννοιες της ηγεσίας και του ηγέτη. Στην τρίτη ενότητα μελετώνται οι σκοποί ενάσκησης της ηγεσίας και τα βασικά πρότυπα ηγετικής συμπεριφοράς. Στη τέταρτη ενότητα οριοθετείται η σημασία της ηγετικής συμπεριφοράς στη λειτουργία των σύγχρονων περιβαλλόντων.

2.1 ΒΑΣΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ

Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου παρουσιάζονται ορισμένα στοιχεία της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων και φυσικά της ηγεσίας. Σκοπός της ενότητας είναι να κατανοηθούν τα σημαντικότερα χαρακτηριστικά των δύο πεδίων και ιδιαίτερα της ηγεσίας, ώστε να μπορεί στη συνέχεια να αναπτυχθεί η έρευνα της εργασίας.

2.1.1 Γενικά Στοιχεία για τη Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων.

Η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων, είναι ένα από τα σημαντικότερα επιστημονικά πεδία της Διοίκησης Επιχειρήσεων. Μελετά και ερευνά όλα τα ζητήματα που αφορούν τη διαχείριση των ανθρωπίνων πόρων της επιχείρησης (Χατζηπαντελή, 2001:58). Η εξασφάλιση των κατάλληλων ανθρώπων, τόσο υπό το πρίσμα της από ποιότητας όσο και υπό την έννοια της ποσότητας είναι ο βασικός σκοπός της. Κάθε επιχείρηση έχει ανάγκη από ένα ισχυρό ανθρώπινο δυναμικό. Συνάμα κάθε επιχείρηση που στοχεύει την μακρόχρονη παρουσία στον κλάδο δραστηριοποίησης της και στην κατάκτηση υψηλών μεριδίων αγοράς οφείλει να επιδιώκει την αποτελεσματική χρήση και αξιοποίηση αυτών. Η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων αποτελεί μια σημαντική επιχειρησιακή λειτουργία, διότι οι άνθρωποι αποτελούν τον πιο σημαντικό και κρίσιμο παράγοντα επιτυχίας και κάθε οργανωμένης ανθρώπινης δραστηριότητας. Η διοίκηση αυτή της λειτουργίας ανατίθεται σε εξειδικευμένα και έμπειρα στελέχη (Μπουραντάς & Βάθης, Αθήνα 1999:80).

2.1.2 Η Νέα Προσέγγιση: Οι Ανθρώπινοι Πόροι ως Περιουσιακό Στοιχείο της Επιχείρησης.

Κατά τη δεκαετία του 1980, εμφανίστηκε στη βιβλιογραφία ένας νέος επιστημονικός όρος της Διοίκησης Προσωπικού, η Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων. Σύμφωνα με τη νέα προσέγγιση το προσωπικό της επιχείρησης αντιμετωπίζεται από τη Διοίκηση όχι ως κόστος, αλλά ως «περιουσιακό στοιχείο». Όλα τα περιουσιακά στοιχεία πρέπει να διαχειρίζονται με επιμέλεια ώστε να αυξάνουν με την πάροδο του χρόνου την αξία τους. Άρα και οι ανθρώπινοι πόροι μιας επιχείρησης χρειάζονται φροντίδα και μέριμνα ώστε να ικανοποιούνται οι ανάγκες τους προκειμένου να αποδίδουν και η εργασία τους να εντάσσεται αρμονικά στη συνολική εργασία της επιχείρησης.

Τα βασικότερα στοιχεία της Διοίκησης Ανθρωπίνων Πόρων είναι τα ακόλουθα (Ξηροτύρη, 2001:175-178):

1. η ύπαρξη αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ της διοίκησης και των εργαζομένων, Κάθε πλευρά οφείλει να σέβεται και να κατανοεί τα συμφέροντα και τους προβληματισμούς της άλλης πλευράς.

2. Η επικράτηση συνθηκών ικανών να προσφέρουν κίνητρα στους εργαζόμενους, ώστε αυτοί να αισθάνονται δέσμευση απέναντι στις αρχές και τους στόχους της επιχείρησης. Τα κίνητρα προς τους εργαζόμενους πρέπει να είναι ισχυρά ώστε οι στόχοι της επιχείρησης να γίνονται στόχοι των εργαζομένων.
3. Η πολιτική σε θέματα ανθρώπινου δυναμικού να είναι άμεσα συνδεδεμένη με τους στρατηγικούς και επιχειρησιακούς στόχους, δηλαδή με τους στόχους που θέτει η επιχείρηση για την πορεία και τις παραγωγικές της δραστηριότητες.
4. Η ύπαρξη ισχυρής οργανωτικής παιδείας. Αυτό σημαίνει ότι τα μέλη που απαρτίζουν μια επιχείρηση πρέπει να μοιράζονται ορισμένες κοινές αρχές και αντιλήψεις. Επίσης είναι αναγκαία η υιοθέτηση και η εφαρμογή ενός άτυπου κώδικα συμπεριφοράς που θα αφορά ανεξαιρέτως όλους τους εργαζόμενους.

2.2 Η ΕΝΝΟΙΑ ΗΓΕΣΙΑΣ ΚΑΙ ΤΟΥ ΗΓΕΤΗ

2.2.1 Η Έννοια της Ηγεσίας

Η ηγεσία αποτελεί έναν καλό μηχανισμό ώθησης προς την επιτυχία, αλλά ακόμα και η συγκεκριμένη λειτουργία δεν είναι εύκολο να αποδώσει τα βέλτιστα αποτελέσματα μέσα σε ένα συγκεκριμένο κοινωνικοοικονομικό πλαίσιο. Όπως όλοι οι τομείς μιας κοινωνίας που συνεχώς μεταβάλλεται και πρέπει να προσαρμοστούν σε αυτές τις αλλαγές, έτσι και η ηγεσία δεν μπορεί να παραμείνει ανεπηρέαστη από τις σύγχρονες προκλήσεις που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι οικονομικές μονάδες του κόσμου μας.

Στη σύγχρονη βιβλιογραφία υπάρχουν αρκετοί ορισμοί της ηγεσίας που καταβάλλουν αξιόλογη προσπάθεια να ερμηνεύσουν την έννοια αυτή που κυριαρχεί σε κάθε έκφανση της ζωής μας. Ο W. Bennis (1989:42) διακεκριμένος καθηγητής της ηγεσίας, θεωρεί πως η εν λόγω έννοια είναι το πλέον ορατό, καθημερινό φαινόμενο στη Γη το οποίο όμως έχουμε κατανοήσει ελάχιστα. Η έννοια της ηγεσίας και του ηγέτη στη διοικητική επιστήμη ενδεχομένως να μην είναι αυτή που έχουν στο μυαλό τους οι μη επαγγελματίες και χωρίς σχετική εκπαίδευση άνθρωποι.

Για τους περισσότερους ανθρώπους η έννοια της ηγεσίας και του ηγέτη ταυτίζεται με την κορυφή της ιεραρχικής κλίμακας μιας εταιρείας, λόγου χάρη για τους πολλούς η ηγεσία μιας επιχείρησης είναι ο διευθύνων σύμβουλος της, η ηγεσία ενός Πανεπιστημίου είναι ο πρύτανης, η ηγεσία ενός υπουργείου είναι ο υπουργός και ούτω καθεξής. Για τον τομέα της διοίκησης όμως και την επιστήμη του μάνατζμεντ, η ηγεσία και ο ηγέτης δεν σχετίζεται με την έννοια της κορυφής ή μάλλον δεν συσχετίζεται μόνο με την έννοια της κορυφής.

Οι περισσότεροι ορισμοί στη διεθνή βιβλιογραφία συγκλίνουν σε έναν κοινό παρονομαστή για την επεξήγηση της έννοιας της ηγεσίας και επισημαίνουν πως «ως ηγεσία ορίζεται η διαδικασία επηρεασμού της σκέψης, των συναισθημάτων, των στάσεων και των συμπεριφορών μια μικρής ή

μεγάλης, τυπικής ή άτυπης ομάδας ανθρώπων από ένα άτομο (ηγέτη), με τέτοιο τρόπο ώστε εθελοντικά και πρόθυμα και με την κατάλληλη συνεργασία να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για να υλοποιούν αποτελεσματικούς στόχους που απορρέουν από την αποστολή της ομάδας και τη φιλοδοξία της για πρόοδο ή για ένα καλύτερο μέλλον» (Μπουραντάς, 2005:67). Όπως λοιπόν γίνεται αντιληπτό η ηγεσία εισβάλλει σε κάθε πτυχή της καθημερινότητάς μας, εν δυνάμει ηγέτες μπορεί να είμαστε όλοι ενώ η έννοια της ηγεσίας μπορεί ακόμα και να εμφανιστεί εκτός του επαγγελματικού μας χώρου και εντός του φιλικού μας κύκλου.

Ο ορισμός του καθηγητή Δ. Μπουραντά τέμνει την ηγεσία σε δύο θεμελιώδη συστατικά στοιχεία. Το πρώτο έχει να κάνει με την άσκηση επιρροής ενός ατόμου πάνω σε άλλους ανθρώπους με αποτέλεσμα οι τελευταίοι να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό για την υλοποίηση των στόχων του ηγέτη. Η συγκεκριμένη συνιστώσα όμως δεν εξαντλείται απλά στην σωστή έκβαση των επιθυμητών αποτελεσμάτων από μέρους των ανθρώπων που επηρεάζει ο ηγέτης. Η άσκηση επιρροής στην ηγεσία έχει να κάνει με το πάθος, τον ενθουσιασμό, το κέφι, την πρωτοβουλία, τη δημιουργικότητα, την έμπνευση, την αφοσίωση, την πίστη.

Όλα τα παραπάνω δεν αγοράζονται και προφανώς δεν αμείβονται και σε κάποια εταιρεία, είναι όμως τα στοιχεία που απαιτούνται προκειμένου να αγγίξουν οι άνθρωποι τις μέγιστες δυνατές επιδόσεις τους, είναι τα στοιχεία που αναδύονται μέσω της δουλειάς του ηγέτη στους ανθρώπους του. Εκ των πραγμάτων λοιπόν, η ηγεσία ως άσκηση επιρροής αφορά αυτές τις συγκεκριμένες στάσεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές των ανθρώπων (Kotter, , 2002:121-122).

Το δεύτερο συστατικό στοιχείο που προκύπτει από τον ορισμό της ηγεσίας έχει να κάνει με την προθυμία των ανθρώπων να υλοποιούν στόχους που αφορούν αλλαγές για πρόοδο και ένα καλύτερο μέλλον (Νονάκα Ι. & Τακεούτσι 2003:59-63). Η έννοια της ηγεσίας δηλαδή σχετίζεται με την αλλαγή, την πρόοδο και την επίτευξη ενός καλύτερου μέλλοντος για τους ανθρώπους. Η διαδικασία άσκησης επιρροής σε άλλα άτομα πραγματοποιείται φυσικά μέσω ορισμένων ενεργειών από τον ηγέτη που έχουν να κάνουν με την έμπνευση των ανθρώπων μέσω οράματος, την παρακίνηση, την ανάπτυξη της σκέψης και των ικανοτήτων τους, την υλοποίηση αλλαγών και πολλών άλλων ενεργειών που στρέφουν τους ανθρώπους συλλογικά προς μία κοινή και ιδανική κατεύθυνση.

2.2.2 Η έννοια του ηγέτη

Μέσω της επεξήγησης της έννοιας της ηγεσίας αυτομάτως γίνεται κατανοητή και η έννοια του ηγέτη. Ηγέτης λοιπόν είναι το άτομο εκείνο, οποιοδήποτε άτομο, το οποίο ασκεί επιρροή πάνω σε άλλα άτομα και τα παροτρύνει να τον ακολουθούν εθελοντικά και πρόθυμα Ηγέτης είναι αυτός που κερδίζει την εθελοντική και πρόθυμη συμμετοχή των ανθρώπων στην υλοποίηση στόχων ή έργου. Ο ηγέτης είναι αυτός που κερδίζει τον ενθουσιασμό, το κέφι, το μεράκι, την όρεξη, το πάθος, την αφοσίωση, τη δέσμευση, την πίστη, την εμπιστοσύνη, το μυαλό, την ψυχή και την καρδιά των ανθρώπων και τους κάνει να δίνουν τον καλύτερό τους εαυτό ως άτομα και ως ομάδα για να

επιτύχουν στόχους σε μια πορεία προόδου για ένα καλύτερο μέλλον (Μπουραντάς, 2005:81).

Βάσει του συγκεκριμένου ορισμού δηλαδή, ηγέτης θα μπορούσε να είναι ένας πρόεδρος, ένας διευθύνων σύμβουλος, ένας γενικός διευθυντής μιας εταιρείας ο οποίος όμως επιτυγχάνει να εμπνεύσει τα παραπάνω χαρακτηριστικά στους ανθρώπους του. Ηγέτης όμως θα μπορούσε να είναι και ο διευθυντής ή ο προϊστάμενος στη χαμηλή κλίμακα μιας εταιρείας αν κάνει τους ανθρώπους, την ομάδα του, να τον ακολουθεί εθελοντικά και πρόθυμα (Nanus , 1992:117-121).

Ηγέτης μπορεί να είναι ο πατέρας ή η μητέρα στα παιδιά της, ο καθηγητής στους μαθητές του, ηγέτης μπορεί να είναι ακόμα και ένα παιδί αν κατορθώνει να κάνει τα υπόλοιπα παιδιά της παρέας του να το ακολουθούν με μεγάλη προθυμία. Εν ολίγοις, ο κάθε άνθρωπος μπορεί να είναι ένας εν δυνάμει ηγέτης αν εμφανίζει τα χαρακτηριστικά που προαναφέρθηκαν είτε βρίσκεται σε κάποια ανώτατη κλίμακα μιας επιχείρησης είτε δεν εργάζεται καθόλου. Υπάρχει επίσης περίπτωση ένας διευθυντής, ένας μάνατζερ, ένας άνθρωπος που κατέχει θέση κορυφής να μην εμφανίζει τα στοιχεία που συνθέτουν τον ηγέτη και κατά συνέπεια να μην θεωρείται φορέας της έννοιας της ηγεσίας, όπως εξηγήθηκε παραπάνω, παρά το ότι μπορεί να βρίσκεται ψηλά στην ιεραρχική κλίμακα ενός οργανισμού.

Το ζήτημα όμως είναι ότι στις εν λόγω θέσεις είναι μεγάλη η ανάγκη ύπαρξης ενός ηγέτη, ενός ανθρώπου που η ομάδα του θέλει να τον ακολουθεί πρόθυμα και εθελοντικά και να δουλεύει για τους στόχους του και ένα καλύτερο μέλλον, ακόμα όμως κι αν ένας διευθυντής, προϊστάμενος, πρόεδρος ή διευθύνων σύμβουλος δεν προσδιορίζεται ως ηγέτης με βάσει τα παραπάνω χαρακτηριστικά, μπορεί να δουλέψει με τον εαυτό του και αν μη τι άλλο να τα αποκτήσει. Η ηγεσία μπορεί να αποτελεί εν μέρει ένα μικρό «ταλέντο» για κάποιους ανθρώπους αλλά σαφέστατα μπορεί να διδαχτεί, μπορεί να διοχετευθεί με την κατάλληλη εκπαίδευση στον εκάστοτε επαγγελματία, στον κάθε άνθρωπο.

2.3 ΟΙ ΣΚΟΠΟΙ ΚΑΙ ΤΑ ΜΕΣΑ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ ΚΑΙ ΤΑ ΠΡΟΤΥΠΑ ΗΓΕΤΙΚΗΣ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑΣ

Οι θεωρητικές προσεγγίσεις που παρουσιάζονται σε αυτή την ενότητα αποσκοπούν κατά κύριο λόγο να αποσαφηνίσουν και να οριοθετήσουν τις διαφορές ανάμεσα σε έναν ηγέτη και σε έναν μάνατζερ (προϊστάμενο). Παρά το γεγονός ότι αυτή η διαδικασία έχει δυσδιάκριτο χαρακτήρα ωστόσο αποτελεί μέρος της παραδοσιακής προσέγγισης της θεωρίας της ηγεσίας. Ο σκοπός λοιπόν σε αυτή την περίπτωση είναι η παρουσίαση των βασικών διαφορών ανάμεσα στις δύο δραστηριότητες.

2.3.1 Ηγεσία και μάνατζμεντ: Αποσαφήνιση δύο διαφορετικών εννοιών

Οι περισσότεροι άνθρωποι συγχέουν πολλές φορές την έννοια του ηγέτη με αυτή του μάνατζερ. Θεωρούν δηλαδή πως οι δύο έννοιες ταυτίζονται απόλυτα και στο άκουσμα της λέξης ηγέτης, ανακλύπτει κατευθείαν στο μυαλό τους ο ρόλος του μάνατζερ. Η εννοιολογική διαφορά των δύο όρων δεν αφορά τα άτομα που ασκούν την επιστήμη του μάνατζμεντ και την ηγεσία ως λειτουργίες. Ένα άτομο πρέπει να ασκεί ταυτόχρονα και το μάνατζμεντ και την ηγεσία, οι δύο έννοιες είναι δηλαδή συμπληρωματικές και αλληλεπιδρούν στο άτομο που ασκεί και τις δύο λειτουργίες.

Για κάποιους μελετητές, το μάνατζμεντ αντιμετωπίζει την πολυπλοκότητα στις σύγχρονες οργανώσεις, ενώ η ηγεσία αντιμετωπίζει τις αλλαγές του σύγχρονου κόσμου και εδώ έγκειται η ειδοποιός διαφορά τους. Οι μάνατζερ είναι οι άνθρωποι που εργάζονται σε μια εταιρεία και κάνουν τα πράγματα σωστά ενώ οι ηγέτες είναι οι άνθρωποι που κάνουν τα σωστά πράγματα (Bennis, 1989:47-49). Εν ολίγοις, οι διαφορές μεταξύ ηγέτη και μάνατζερ εντοπίζονται σε τέσσερις τομείς, στους στόχους, στο έργο, στις σχέσεις που διατηρούν με τους άλλους και στην εικόνα που έχουν οι ίδιοι για τον εαυτό τους.

Για τους μάνατζερ λόγου χάρη, οι στόχοι προκύπτουν από τις εκάστοτε ανάγκες που έχει η εταιρεία στην οποία εργάζονται, ενώ οι ηγέτες έχουν προσωπική αντίληψη για τους στόχους οι οποίοι εκφράζουν και το δικό τους όραμα. Όσον αφορά την υλοποίηση του έργου, οι μάνατζερ αναλύουν τις εναλλακτικές λύσεις και τελικά επιλέγουν την πιο ικανοποιητική, ενώ οι ηγέτες ανακαλύπτουν ή προσπαθούν τουλάχιστον να ανακαλύψουν, νέους πρωτοποριακούς τρόπους για την επίλυση των προβλημάτων οι οποίοι εντυπωσιάζουν τον περίγυρό τους.

Οι μάνατζερ, συνήθως βλέπουν τους συνεργάτες τους ως υφισταμένους και επιβάλλουν την εξουσία τους, ενώ οι ηγέτες αναπτύσσουν μαζί τους συναισθηματικές σχέσεις μέσω της έμπνευσης και της δημιουργίας ενός κοινού οράματος και στόχου. Οι μάνατζερ επιδιώκουν τη σταθερότητα του οργανισμού στον οποίο εργάζονται, ενώ οι ηγέτες δε θεωρούν τίποτα σαν δεδομένο, μένουν αμετακίνητοι στις αρχές και τις αξίες τους μεν, αλλά αναζητούν το διαφορετικό και το καινούργιο με το να είναι προσανατολισμένοι στο μέλλον.

Η έννοια της ηγεσίας βέβαια στις σύγχρονες επιχειρήσεις έχει καθιερωθεί να αποκαλείται μάνατζμεντ. Η αποτελεσματική ηγεσία εμπεριέχει την άσκηση του μάνατζμεντ αλλά περικλείει αυτή την «τυποποιημένη» ίσως λειτουργία της άσκησης εξουσίας σε ένα ευρύτερο πλαίσιο που έχει να κάνει και με την επένδυση στον εσωτερικό κόσμο του ανθρώπινου δυναμικού. Ένας μάνατζερ ο οποίος έχει όλα τα χαρακτηριστικά του ηγέτη είναι το ιδανικό άτομο να οδηγήσει την εταιρεία του ψηλά στο πλαίσιο της σύγχρονης μη στατικής εποχής, της εποχής των συνεχών αλλαγών, της συνεχούς ανασφάλειας.

Ο Δ. Μπουραντάς (2005:131-142) συνοψίζει τις διαφορές μεταξύ μάνατζερ και ηγέτη στα εξής σημεία: Ο μάνατζερ διορίζεται, χρησιμοποιεί

νόμιμη δύναμη-εξουσία, δίνει εντολές, οδηγίες, τιμωρίες, ελέγχει, δίνει έμφαση στις διαδικασίες, στο μυαλό και τη λογική, κινείται μέσα σε προκαθορισμένα πλαίσια, ενδιαφέρεται κυρίως για το «πως», προτιμά τη σταθερότητα στην εταιρεία του, αποδέχεται την πραγματικότητα όπως είναι, δίνει έμφαση μόνο στο παρόν έχοντας μια βραχυπρόθεσμη προοπτική και όπως προαναφέρθηκε, κάνει τα πράγματα σωστά.

Από την άλλη πλευρά, ο ηγέτης αναδεικνύεται, χρησιμοποιεί την προσωπική του δύναμη, περνά ένα όραμα στους άλλους, εμπνέει, πείθει και κινητοποιεί τους ανθρώπους του μέσω των ιδανικών και των αξιών του, κερδίζει την εμπιστοσύνη των ανθρώπων του, δίνει έμφαση στα συναισθήματα και τη διαίσθησή του, ανοίγει τους ορίζοντες και διευρύνει τα πλαίσια εργασίας, ενδιαφέρεται κυρίως για το «γιατί», προκαλεί το κατεστημένο και κάνει αλλαγές, ερευνά την πραγματικότητα, δίνει έμφαση στο μέλλον έχοντας μακροπρόθεσμη προοπτική και κάνει τα σωστά πράγματα.

Για να πετύχει όμως τους στόχους του ο ηγέτης πρέπει να ασκεί ταυτόχρονα και τις διοικητικές λειτουργίες του μάνατζερ αλλά και για να θεωρείται ο μάνατζερ ένας «ιδανικός» ηγέτης οφείλει να υιοθετεί τα κύρια χαρακτηριστικά της ηγεσίας. Όταν τα συστατικά στοιχεία των δύο εννοιών συγκλίνουν και συναντώνται σε ένα άτομο τότε έχουμε τον ιδανικό, αποτελεσματικό ηγέτη που φέρνει τα καλύτερα αποτελέσματα για τον εαυτό του, τους άλλους και τη δουλειά του, στη σύγχρονη εποχή των πολλαπλών οικονομικών, κοινωνικών και πολιτικών προκλήσεων (Quinn et al, 1996:67-69).

2.3.2 Οι Σκοποί της Ενάσκησης Ηγεσίας

Όπως υποστηρίχθηκε παραπάνω η δραστηριότητα της ηγεσίας συνιστά ένα βασικό πεδίο της λειτουργίας της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων. Ωστόσο οι σκοποί της ηγεσίας, παρά το ότι εντάσσονται στο γενικότερο πλαίσιο λειτουργίας της επιχείρησης, και όπως και οι σκοποί των υπολοίπων λειτουργιών είναι εναρμονισμένοι με τους σκοπούς της επιχείρησης, έχουν τον ιδιαίτερο τους χαρακτήρα. Σε γενικές γραμμές οι σκοποί του πεδίου άσκησης της ηγεσίας μπορούν να είναι οι εξής:

- ▶ Η στρατολόγηση εκείνου του προσωπικού το οποίο έχει τα προσόντα και την ικανότητα ώστε να ενταχθεί αρμονικά και αποτελεσματικά στο πλαίσιο λειτουργίας της οικονομικής μονάδας
- ▶ Η παρακίνηση και η κινητοποίηση του προσωπικού μέσα από τη χρήση εκείνων των μεθόδων , ώστε να αυξάνεται η αποδοτικότητα του και κατ' επέκταση η αποτελεσματικότητα της επιχείρησης.
- ▶ Η αρμονική ενάσκηση των καθηκόντων των εργαζομένων με τέτοιο τρόπο ώστε να προσδίδεται βαρύτητα στη συνεργασία των μεταξύ τους.
- ▶ Η επίλυση των διαφόρων προβλημάτων που παρουσιάζονται κατά τη διάρκεια εκτέλεσης των εργασιών με τέτοιο τρόπο ώστε να μη διαταράσσονται οι ισορροπίες των ομάδων

- ▶ Η συνεχής επικοινωνία με όλους ανεξαιρέτως τους εργαζομένους ώστε να υπάρχει συνεχής ενημέρωση του ηγέτη για το τι συμβαίνει στην επιχείρηση
- ▶ Η επίδειξη ευελιξίας εκ μέρους του ηγέτη στην περίπτωση των εργαζομένων που αναζητούν αλλαγή στα καθήκοντα και στις εργασίες που εκτελούν.

Τα παραπάνω στοιχεία, τα οποία είναι μέρος της καθημερινής απασχόλησης του ηγέτη, συνιστούν ταυτόχρονα και τα στοιχεία διαφοροποίησης του, από τους υπόλοιπους εργαζομένους. Ωστόσο προκειμένου να υλοποιηθούν οι στόχοι που θέτει ο ηγέτης, είναι απαραίτητη η υιοθέτηση και η εφαρμογή ορισμένων μέσων. Τα σημαντικότερα από αυτά τα μέσα παρουσιάζονται στην ενότητα που ακολουθεί.

2.3.3 Τα Πρότυπα Ηγετικής Συμπεριφοράς και ο Προσανατολισμός του Ηγέτη

Οι προσεγγίσεις για τη δραστηριότητα της ηγεσίας που αναπτύσσονται στο σύγχρονο κοινωνικό-οικονομικό πλαίσιο ποικίλλουν. Μια βασική διάκριση ωστόσο που μπορεί να λάβει χώρα είναι μεταξύ του ρόλου που καλείται να διαδραματίσει ο ηγέτης στο σύγχρονο επιχειρησιακό περιβάλλον από τη μία πλευρά και της βαρύτητας, που οφείλει να επιδείξει προς την προσέγγιση των εργαζομένων από την άλλη. Ειδικότερα στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνονται τα βασικά πρότυπα ηγετικής συμπεριφοράς και στη δεύτερη κατηγορία τα σημαντικότερα στοιχεία της παρακίνησης που οφείλει να επιδείξει ο ηγέτης προς τους εργαζομένους.

Η μορφή της ηγετικής συμπεριφοράς αναπτύσσεται μέσα από μια διαδικασία η οποία περιλαμβάνει την περιγραφή των προτύπων ηγεσίας μέσα από την καταλληλότητα τους. Η προσέγγιση του Lewin και των συνεργατών του, προσδιόρισε τρία βασικά πρότυπα ηγεσίας με κριτήριο τον τρόπο λήψης αποφάσεων από την ηγέτη. Τα πρότυπα αυτά είναι το αυταρχικό, το δημοκρατικό και το εξουσιοδοτικό πρότυπο ηγετικής συμπεριφοράς (Μπουραντάς, 2002: 169-187).

1. **Αυταρχικό Πρότυπο.** Σε αυτή την προσέγγιση ο ηγέτης αποφασίζει μόνος του και δίνει απλά εντολές στους συνεργάτες του για εκτέλεση των αποφάσεων, που φυσικά ο ίδιος λαμβάνει. Το αυταρχικό πρότυπο εφαρμόζεται σε περιπτώσεις οργανώσεων όπου οι εργαζόμενοι οφείλουν να μάθουν γρήγορα το έργο και τα καθήκοντα που πρέπει να επιτελέσουν. Επίσης εφαρμόζεται και σε ομάδες εργαζομένων οι οποίοι δεν ανταποκρίνονται σε άλλες μορφές ηγεσίας. Μπορεί ωστόσο να υποστηριχθεί ότι το αυταρχικό πρότυπο ηγεσίας είναι σχετικά απαρχαιωμένο και δύσκολο να εφαρμοστεί στην πράξη. Αυτό συμβαίνει καθώς χαρακτηρίζεται από μειονεκτήματα όπως ότι οι εργαζόμενοι δεν αναλαμβάνουν την ευθύνη για το αποτέλεσμα, ενώ συνήθως η παραγωγή είναι καλή μόνο στην περίπτωση που ο ηγέτης είναι παρών.

2. **Δημοκρατικό Πρότυπο.** Στη διαδικασία ανάπτυξης του δημοκρατικού προτύπου ο ηγέτης στις αποφάσεις του λαμβάνει σοβαρά υπόψη τη γνώμη και τις ανάγκες των συνεργατών του, ενώ συχνά ζητά τη συμμετοχή τους, στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Πρόκειται ίσως για το πλέον ρεαλιστικό μοντέλο το οποίο σέβεται τον εργαζόμενο και τον θεωρεί ενεργό μέρος και πόρο φυσικά της επιχείρησης. Αυτός ο τρόπος διοίκησης εφαρμόζεται σε μορφωμένους εργαζόμενους με υψηλές δεξιότητες και σημαντική εμπειρία οι οποίοι αναπτύσσουν αίσθημα ευθύνης απέναντι στα καθήκοντα τους. Με αυτό τον τρόπο βοηθούν στην εκτέλεση του έργου και είναι δεκτικοί σε νέες ιδέες και αλλαγές. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι αυτός ο τρόπος διοίκησης μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα της οργάνωσης και σε σημαντική ικανοποίηση των μελών της ομάδας.
3. **Εξουσιοδοτικό Πρότυπο.** Το εξουσιοδοτικό πρότυπο αναπτύσσεται μέσα από μια καινοτομική προσέγγιση η οποία δεν αποδίδει πάντοτε. Ο ηγέτης παρέχει σημαντικά δικαιώματα προς τους συνεργάτες του οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα να αποφασίζουν για καίρια ζητήματα της λειτουργίας και της ανάπτυξης της οικονομικής μονάδας. Ο ρόλος του ηγέτη, εδώ είναι σαφώς πιο περιορισμένος και τα στοιχεία διαφοροποίησης του από την υπόλοιπη ομάδα, δεν είναι πάντοτε ορατά. Πρόκειται για το πλέον αμφιλεγόμενο πρότυπο, καθώς μπορεί να οδηγήσει είτε σε εντυπωσιακά αποτελέσματα, είτε σε αρνητικές επιπτώσεις για τη λειτουργία της οργάνωσης.

Παράλληλα ένα άλλο κριτήριο κατανόησης της ηγετικής συμπεριφοράς είναι ο προσανατολισμός που επιδεικνύει. Ο προσανατολισμός αυτός μπορεί να επιμεριστεί σε δύο βασικές διαστάσεις.

Σύμφωνα με την πρώτη διάσταση ο προσανατολισμός του ηγέτη στοχεύει προς τους ανθρώπους (Προσανατολισμός προς τους Ανθρώπους). Οι ηγέτες που ακολουθούν αυτή την οδό διοίκησης θεωρούν τους ανθρώπους ως τους σπουδαιότερους παραγωγικούς συντελεστές. Υπό αυτό το πρίσμα αποδέχονται τις ιδιαιτερότητες των ανθρωπίνων πόρων της οργάνωσης αναπτύσσοντας σχέσεις φιλίας και εμπιστοσύνης μεταξύ τους. Δεν είναι δύσκολο να γίνει κατανοητό ότι οι ηγέτες αυτής της προσέγγισης συσχετίζουν θετικά την ικανοποίηση που λαμβάνουν οι εργαζόμενοι με το επίπεδο της παραγωγικότητάς τους. Η ηγετική συμπεριφορά στρέφεται κυρίως στην ανάπτυξη και ικανοποίηση των ανθρώπων και στη διατήρηση των ανθρωπίνων σχέσεων μεταξύ του ηγέτη και των συνεργατών και μεταξύ των τελευταίων φυσικά.

Η δεύτερη διάσταση ονομάζεται προσανατολισμός προς τα καθήκοντα. Σε αυτή την προσέγγιση η βαρύτητα προσδίδεται στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση του έργου, ενώ ορίζονται με σαφήνεια οι ρόλοι των εργαζομένων και οι υποχρεώσεις που έχουν. Οι σχέσεις που διατηρεί ο ηγέτης με τους συνεργάτες του έχουν κατά κανόνα τυπικό χαρακτήρα¹. Οι δομές και οι διαδικασίες παραγωγής του προϊόντος είναι σαφές και αρκετά προκαθορισμένες. Το ενδιαφέρον στοιχείο της ηγετικής νοοτροπίας και συμπεριφοράς σε αυτή την περίπτωση, είναι ότι η ικανοποίηση των

¹ Πρόκειται περισσότερο για σχέσεις ηγέτη-υφισταμένων παρά ηγέτη-συνεργατών

εργαζομένων συσχετίζεται θετικά με την αποτελεσματική επίτευξη των στόχων της επιχείρησης. Κατά συνέπεια η ηγετική συμπεριφορά επικεντρώνεται κυρίως σε ενέργειες που αφορούν την υλοποίηση του έργου και την εκτέλεση των καθηκόντων.

Όσον αφορά δεν την εκλογή του πλέον κατάλληλου μοντέλου ηγεσίας, μπορεί να γίνει δεκτή η υπόθεση ότι όλα τα πρότυπα μπορεί να επιφέρουν αποτελεσματικότητα, αρκεί να εφαρμοστούν στην κατάλληλη περίπτωση. Υπό αυτή την έννοια ο ηγέτης οφείλει να προσαρμόζει το πρότυπο ηγεσίας με βάση τα ακόλουθα στοιχεία:

- Το έργο που η οργάνωση οφείλει να επιτελέσει
- Το περιβάλλον μέσα στο οποίο ασκείται η ηγεσία
- Την ωριμότητα των ατόμων

Πριν κλείσει η παρούσα υπό-ενότητα κρίνεται αναγκαίο να παρουσιαστεί λίγο περισσότερο η έννοια της ωριμότητας. Η ωριμότητα είναι η ικανότητα να των ατόμων να γνωρίζουν και να έχουν τη δυνατότητα, δηλαδή να μπορούν, να υλοποιήσουν ένα συγκεκριμένο έργο. Τα άτομα τα οποία θέλουν και μπορούν να υλοποιήσουν ένα έργο, χαρακτηρίζονται από υψηλό επίπεδο ωριμότητας για το ζήτημα της ηγεσίας. Για τα άτομα με υψηλά επίπεδα ωριμότητας, οι μορφές ηγεσίας που ενδείκνυται να ασκηθούν είναι οι δημοκρατικές με τον προσανατολισμό να στρέφεται προς τον άνθρωπό. Τα άτομα τα οποία δεν έχουν την ωριμότητα να ανταποκριθούν στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση ενός έργου, χαρακτηρίζονται ως ανώριμα εκ μέρους της ηγεσίας. Άρα το καταλληλότερο μοντέλο ηγεσίας είναι σε αυτή την περίπτωση το αυταρχικό ενώ ο προσανατολισμός στρέφεται προς τα καθήκοντα.

2.3.4 Η έννοια του Συναλλακτικού και του Μετασχηματιστικού

Ηγέτη

Ο Bass (1985:67-89) είναι ο πρώτος, που μελέτησε τη συναλλακτική και τη μετασχηματιστική ηγεσία στο οργανωτικό πλαίσιο. Ο συναλλακτικός ηγέτης φροντίζει κυρίως για την κάλυψη των άμεσων αναγκών των υφισταμένων, ενώ ο μετασχηματιστικός ηγέτης ενδιαφέρεται για τις ηθικές αρχές, για τα κίνητρα και τους προβληματισμούς των υφισταμένων. Σύμφωνα με το μοντέλο του Bass και των συνεργατών του (Avolio, Bass, & Yung 1999:123-134, Waldman, Bass, & Yammarino, 1990:163-188) η συναλλακτική ηγεσία αναφέρεται στη σχέση ανταλλαγής ανάμεσα στον ηγέτη και τον υφιστάμενο. Μπορεί να πάρει τη μορφή της αμοιβής με βάση την επίδοση, στην οποία ο ηγέτης διευκρινίζει στον υφιστάμενο τι είναι αυτό, που πρέπει να κάνει, για να αμειφθεί για την προσπάθειά του. Μπορεί να πάρει επίσης και τη μορφή της επικριτικής ηγεσίας, στην οποία ο ηγέτης ασκεί έλεγχο εστιάζοντας στα λάθη και τις αποτυχίες, χωρίς παράλληλα να αναγνωρίζει την προσπάθεια και χωρίς να αμείβει τις επιτυχίες.

Η μετασχηματιστική ηγεσία αναφέρεται στον ηγέτη που ωθεί τον υφιστάμενο να λειτουργεί πέρα από τα αναμενόμενα επίπεδα επίδοσης. Ο

μετασχηματιστικός ηγέτης ενδιαφέρεται για την προσωπική ανάπτυξη των υφισταμένων, αυξάνει το ενδιαφέρον τους για υψηλή επίδοση, καλλιεργεί την ανάγκη τους για αυτοπραγμάτωση, και είναι αυτός που θα ανατρέψει την υπάρχουσα κατάσταση με ένα δυναμικό όραμα. Η μετασχηματιστική ηγεσία είναι μια πολυδιάστατη έννοια που αποτελείται από τρία στοιχεία:

- α) το χάρισμα
- β) την εξατομικευμένη φροντίδα
- γ) τα διανοητικά ερεθίσματα

Το χαρισματικό στοιχείο έχει να κάνει με το όραμα του ηγέτη για το μέλλον, με τους τρόπους που θα επιτευχθούν οι στόχοι, με τα παραδείγματα προς μίμηση, με τα υψηλά κριτήρια επίδοσης, την αποφασιστικότητα και την αυτοπεποίθηση. Το χάρισμα είναι αυτό που δημιουργεί μια γνωστική και συναισθηματική ταύτιση με τον ηγέτη. Σύμφωνα με τον Bass (1985, όπως πριν) το χάρισμα είναι αυτό που διαφοροποιεί τους διευθυντές από τους πραγματικούς ηγέτες.

Η εξατομικευμένη φροντίδα εμφανίζεται, όταν ο ηγέτης δίνει προσοχή στην ανάγκη των υφισταμένων για ανάπτυξη των δυνατοτήτων και των ταλέντων τους. Ο μετασχηματιστικός ηγέτης συνδέει το ενδιαφέρον των υφισταμένων για προσωπική ανάπτυξη με τα συμφέροντα της ομάδας και του οργανισμού. Τα διανοητικά ερεθίσματα αναφέρονται στο ότι ο ηγέτης βοηθά τους υφισταμένους να αποκτήσουν επίγνωση των προβλημάτων, γίνουν πιο καινοτόμοι και πιο δημιουργικοί. Επίσης, ενθαρρύνει τη δημιουργική σκέψη και τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Ο Bennis (1989:όπως πριν) παρουσίασε τις έννοιες της συναλλακτικής και της μετασχηματιστικής ηγεσίας ως δύο αντίθετους πόλους της ίδιας διάστασης, δηλαδή, ένας ηγέτης μπορεί να χαρακτηρίζεται είτε ως συναλλακτικός είτε ως μετασχηματιστικός. Αντίθετα, ο Bass και οι συνεργάτες του (Avolio, Bass, & Yung, 1999, όπως πριν, Waldman, Bass, & Yammarino, 1990, όπως πριν) πρότειναν ένα μοντέλο με δύο ξεχωριστές αλλά ταυτόχρονα συμπληρωματικές μορφές ηγεσίας.

Τα εμπειρικά δεδομένα δείχνουν ότι υπάρχουν μέτριες προς υψηλές θετικές συσχετίσεις των στοιχείων της μετασχηματιστικής ηγεσίας με το στοιχείο της συναλλακτικής ηγεσίας, αμοιβή βάσει της επίδοσης και ότι υπάρχουν μικρές προς μέτριες αρνητικές συσχετίσεις των στοιχείων αυτών με την επικριτική ηγεσία. Επομένως, ο ίδιος ηγέτης μπορεί να χαρακτηρίζεται από στοιχεία της συναλλακτικής ηγεσίας και από στοιχεία της μετασχηματιστικής. Ακριβώς αυτό το εύρημα είχαν τονίσει και οι Waldman, Bass και Yammarino (ο.π.) όταν έδειξαν ότι ένας ηγέτης μπορεί να χρησιμοποιεί την αμοιβή με βάση την επίδοση για να είναι πιο αποτελεσματικός και ταυτόχρονα να θεωρείται από τους υφιστάμενους χαρισματικός.

Οι έρευνες δείχνουν ότι η μετασχηματιστική ηγεσία εξηγεί μεγαλύτερο εύρος στη διακύμανση των διαφόρων οργανωτικών μεταβλητών από ότι η συναλλακτική ηγεσία, ένα φαινόμενο που ονομάζεται η υπόθεση της επαύξησης. Παρόλα αυτά υποστηρίζεται ότι οι πιο αποτελεσματικοί ηγέτες συνδυάζουν τη μετασχηματιστική με τη συναλλακτική ηγεσία καθώς και ότι η συναλλακτική ηγεσία αποτελεί τη βάση για την ανάπτυξη της

μετασχηματιστικής ηγεσίας, και επομένως είναι αναγκαίο να τελειοποιηθούν και οι δύο μορφές, για να έχει ο οργανισμός τα επιθυμητά αποτελέσματα.

2.4 Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗ ΗΓΕΣΙΑ ΣΤΟ ΣΥΓΧΡΟΝΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Πολλοί μελετητές και θεωρητικοί της ηγεσίας έχουν επιχειρήσει τα τελευταία χρόνια να κωδικοποιήσουν κατά κάποιον τρόπο τους ρόλους που πρέπει να διαδραματίζει ο ιδανικός ηγέτης της σύγχρονης εποχής (Stamp et al., 2007:141). Πολλά χαρακτηριστικά του ιδανικού ηγέτη αποσαφηνίζονται στο μεγαλύτερο μέρος της βιβλιογραφίας ως πράγματα που πρέπει να πράξει ο ίδιος προκειμένου να πετύχει όχι μόνο εκείνος, αλλά και ολόκληρη η ομάδα ανθρώπων που διοικεί. Ο Quinn, καθηγητής στο Πανεπιστήμιο Michigan (1996:125-129) κωδικοποιεί την ηγετική συμπεριφορά και τους ρόλους του ηγέτη χρησιμοποιώντας ένα συγκεκριμένο μοντέλο (Μπουραντάς, 2005:112), όπου οι ηγέτες ασκούν ένα «ρεπερτόριο» ρόλων βάσει των οποίων μπορεί να διατηρηθεί η σταθερότητα σε μια επιχείρηση και να εξασφαλίζεται ταυτόχρονα η δημιουργικότητα, η καινοτομία, η αλλαγή. Μπορεί επίσης να υπάρχει ελευθερία πρωτοβουλιών και ταυτόχρονα πειθαρχία και έλεγχος. Η λογική του μοντέλου του Quinn συνίσταται στο ότι η ηγετική συμπεριφορά από τη μία πρέπει να είναι προσανατολισμένη προς την «ευελιξία» ή τη σταθερότητα και από την άλλη προς την «εσωτερική ή εξωτερική εστίαση». Βάσει αυτών των δύο διαστάσεων, ο Quinn προτείνει και περιγράφει δώδεκα ηγετικούς ρόλους τους οποίους πρέπει να ασκεί ο ηγέτης

Συνδυάζοντας τους κύριους ηγετικούς ρόλους που προτείνει στο μοντέλο του ο Quinn το οποίο παρατίθεται παραπάνω, ο Δ. Μπουραντάς προσαρμόζει το εν λόγω μοντέλο θέτοντας ως μία διάσταση την ανάπτυξη του οργανισμού και την επίτευξη αποτελεσμάτων και ως δεύτερη, τους ανθρώπους και τα συστήματα και καταλήγει επίσης, σε δώδεκα βασικές λειτουργίες που αποτελούν ενδεχομένως «συνταγή επιτυχίας» για τον ηγέτη του σήμερα. Αυτές είναι η ενεργοποίηση και η παρακίνηση των συνεργατών, η υποστήριξη των συνεργατών, η ανάπτυξη της ομάδας και η συνεργασία, η υλοποίηση του έργου, η διοίκηση του συντονισμού, η εξυπηρέτηση των πελατών, η ανάπτυξη των συνεργατών, η προσωπική ανάπτυξη, η ανάπτυξη της κουλτούρας, η διαμόρφωση οράματος, οι καινοτομίες και η συνεχής βελτίωση και η ανάπτυξη ενός δικτύου συνεργατών.

Το στοιχείο εντούτοις που θεωρείται χρήσιμο να σημειωθεί είναι ότι ο ηγέτης και η διαδικασία της ηγεσίας διαμορφώνονται σε σημαντικό βαθμό από το περιβάλλον δραστηριοποίησης τους. Παράλληλα οι ηγέτες έχουν τη δυνατότητα να διαμορφώσουν το περιβάλλον της δραστηριοποίησης μέσω της διαδικασίας λήψης αποφάσεων και της λήψης σημαντικών πρωτοβουλιών. Το εκπαιδευτικό σύστημα είναι ένα περιβάλλον με αρκετές ιδιαιτερότητες και συγκεκριμένα συστατικά στοιχεία. Αυτό το περιβάλλον εξετάζεται στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Η ΕΝΝΟΙΑ ΤΗΣ ΔΙΟΙΚΗΣΗΣ ΑΝΘΡΩΠΙΝΩΝ ΠΟΡΩΝ ΚΑΙ ΤΗΣ ΗΓΕΣΙΑΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο τρίτο κεφάλαιο της εργασίας επιχειρείται να προσδιοριστούν τα βασικά στοιχεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να παρουσιαστούν και να αναλυθούν τα σημαντικότερα προσδιοριστικά συστατικά του συστήματος, ώστε να καταστεί εφικτό στη συνέχεια να διερευνηθούν οι όροι επιλογής του ανθρώπινου δυναμικού του.

Το κεφάλαιο επιμερίζεται σε πέντε βασικές ενότητες. Στην πρώτη ενότητα λαμβάνει χώρα μια συνοπτική ιστορική αναδρομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Στη δεύτερη ενότητα παρουσιάζεται η διάρθρωση της εκπαίδευσης στην ελληνική επικράτεια. Στην τρίτη ενότητα το εκπαιδευτικό σύστημα προσδιορίζεται ως μέσο άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής. Τέλος στην τέταρτη και στην πέμπτη ενότητα διερευνώνται αντίστοιχα οι στόχοι και οι αποτελεσματικότητες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

3.1 ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ-ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Η ιστορία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος εκκινεί από τις απαρχές του σύγχρονου ελληνικού κράτους. Από τις πρώτες συνελεύσεις των Ελλήνων αγωνιστών παρατηρήθηκε και εκφράστηκε η διάθεση για παροχή εκπαίδευσης προς τα ελληνόπουλα. Η τάση αυτή υποδήλωνε τη θετική συνάφεια που υπάρχει ανάμεσα στην κοινωνική ισορροπία και ανάπτυξη και στην παιδεία. Δεν θα ήταν υπερβολή αν υποστηριζόταν ότι με την τελική έκβαση της ελληνικής επανάστασης, ξεκίνησε μια περίοδος πραγματικής αναγέννησης στην ελληνική εκπαίδευση.

Στην παρούσα ενότητα αναπτύσσεται μια συνοπτική ιστορική αναδρομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Η έναρξη της επίσης ελληνικής εκπαίδευσης έλαβε χώρα με την έλευση του πρώτου Κυβερνήτη Ιωάννη Καποδίστρια, ο οποίος αν και δεν προχώρησε στην ίδρυση πανεπιστημίου στην Ελλάδα, προέβη στην ίδρυση αλληλοδιδασκτικών σχολείων. Παράλληλα ο Καποδίστριας στήριξε πραγματικά τη γεωργική και την επαγγελματική εκπαίδευση, δίνοντας ώθηση σε σημαντικές δραστηριότητες οι οποίες ανόρθωσαν το βιοτικό επίπεδο του πληθυσμού ενός νεοσύστατου κράτους (Μπουζάκης, 1995:87).

Με την έλευση του Όθωνα το 1833, στην Ελλάδα, σημειώνονται σημαντικές αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα. Το 1834, ψηφίστηκε ο νόμος για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ο οποίος προέβλεπε επταετή υποχρεωτική φοίτηση ενώ τόνιζε ότι οι άποροι μαθητές σπούδαζαν δωρεάν. Ωστόσο ο νόμος αυτός δεν εφαρμόστηκε στην πράξη. Την ίδια τύχη είχε και αντίστοιχος νόμος που υποστήριζε τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα την ίδρυση τριετούς ελληνικού σχολείου και τετραετούς γυμνασίου (Χαραλαμπίδης, 1980:93). Το πρόγραμμα σπουδών που προτάθηκε ήταν επηρεασμένο από γαλλικά και πρωσικά πρότυπα.

Ο σημαντικότερος σταθμός της πολιτείας του Όθωνα, στην εκπαιδευτική πολιτική είναι φυσικά η ίδρυση του πρώτου ελληνικού πανεπιστημίου. Το πανεπιστήμιο της Αθήνας περιελάμβανε τέσσερις σχολές: Ιατρική, Νομική, Φιλοσοφική και Θεολογική. Παράλληλα επί Όθωνα ιδρύθηκε το διδασκαλείο αρρένων καθώς και η φιλεκπαιδευτική εταιρία, η οποία ήταν σταθμός για τη μετέπειτα εκπαίδευση των θηλέων. Σε αυτή τη χρονική περίοδο, το κλίμα είναι ακόμη ταραγμένο, λόγω των ευρύτερων πολιτικών και κοινωνικών συνθηκών². Οι μεταβλητές αυτές δυσκολεύουν σημαντικά την αποτελεσματική θέσπιση και μεταφύτευση σε ορισμένες περιπτώσεις των θεσμών.

Μετά την αποχώρηση του Όθωνα, στην Ελλάδα εγκαθίσταται ο Γεώργιος Α' το 1863, ο οποίος πέρα από την επέκταση των συνόρων της χώρας (Προσάρτηση Επτανήσων και Θεσσαλίας) προβαίνει και σε μεταρρυθμίσεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος (Μπουζάκης, 1995:92). Πιο συγκεκριμένα καταργεί τα διδασκαλεία αρρένων που

² Ενδεικτικά αναφέρονται οι ταραχές που οδήγησαν στη θέσπιση του πρώτου ελληνικού συντάγματος το 1843

λειτουργούσε επί Όθωνα και ιδρύει συλλόγους φιλότεχνων που υποστηρίζουν τη διάδοση της παιδείας. Πιο δυναμικός από αυτούς χαρακτηρίζεται ο Σύλλογος προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων, ο οποίος μέσω υποτροφιών στέλνει στο εξωτερικό για μεταπτυχιακές σπουδές Έλληνες επιστήμονες. Είναι εύλογο ότι οι εξελίξεις αυτές υποστηρίζονται από την αύξηση του πληθυσμού λόγω της προσάρτησης δύο περιοχών.

Συνακόλουθα τη σκυτάλη στις μεταρρυθμίσεις του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος παίρνει ο Χαρίλαος Τρικούπης. Κατά τη διάρκεια της παρουσίας του στην ελληνική πολιτική (1882-1895) κυριαρχούν στην εκπαίδευση τα αναλυτικά προγράμματα για τα δημοτικά και τα δασκαλεία, ενώ διαδίδονται και νέες σύγχρονες προσεγγίσεις διδακτικής (π.χ. σύστημα Herbart). Παρά το γεγονός ότι η πολιτεία του Χαρίλαου Τρικούπη οδήγησε τη χώρα σε πτώχευση, ωστόσο σημειώνεται σημαντική ποιοτική αναβάθμιση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Επίσης σε αυτή την περίοδο, σημειώνεται η ίδρυση των πρώτων εμπορικών σχολών στο ελληνικό κράτος³.

Με την έλευση του 20^{ου} αιώνα ιδρύεται ο ιδιαίτερα σημαντικός Εκπαιδευτικός Όμιλος το 1910. Βασικό αίτημα του καινοτομικού αυτού ομίλου είναι η εισαγωγή της δημοτικής γλώσσας στα δασκαλεία και στα σχολεία όλης της χώρας. Πρωτοστάτες της προόδου είναι ο Αλέξανδρος Δελμούζος, ο Δημήτρης Γληνός και ο Μανόλης Τριανταφυλλίδης. Παράλληλα σημαντική εξέλιξη αυτής της εποχής είναι η ίδρυση διδασκαλείων τεχνικής εκπαίδευσης, κίνηση που ενισχύει την κατεύθυνση των νέων της εποχής προς τα τεχνικά επαγγέλματα.

Η έλευση του εκπαιδευτικού ομίλου, και κυρίως των αιτημάτων του, αποτέλεσα ουσιαστικά τη δίοδο μετάβασης από το παλαιό προς το νέο σχολείο. Τόσο το περιεχόμενο των σπουδών, όσο και η σχέση δασκάλου με μαθητή υπέστησαν σημαντικές αλλαγές, οι οποίες φυσικά ακολούθησαν τον εκσυγχρονισμό της ελληνικής, αλλά και της διεθνούς κοινωνίας.

Το 1917 καθιερώθηκε λοιπόν και επίσημα η διδασκαλία της δημοτικής από τον Ελευθέριο Βενιζέλο. Ωστόσο μετά την πτώση του κόμματος των Φιλελευθέρων, το 1920, η μεταρρύθμιση αυτή δεν εφαρμόστηκε, καθώς η επόμενη κυβέρνηση απαγόρευσε τη διδασκαλία της δημοτικής στα ελληνικά σχολεία. Το πρόβλημα συνεχίστηκε και κατά τη διάρκεια του μεσοπολέμου, όπου συχνά παρατηρούταν φαινόμενα και συμπεριφορές, εχθρότητας ανάμεσα στους υποστηρικτές της καθαρεύουσας και της δημοτικής. Ωστόσο η επίδραση που άσκησε ο Εκπαιδευτικός Όμιλος είχε αρχίζει σταδιακά να διακρίνεται.

Μετά το πέρας του ΈΒ Παγκόσμιου Πολέμου, και την ολοκλήρωση του Ελληνικού Εμφυλίου Πολέμου, υπήρξαν επαρκείς προϋποθέσεις, ώστε να εισαχθεί στην εκπαίδευση ένας νέος τύπος σχολείου. Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας του 1950, το σχολείο αποκτά σταδιακά τον αναπαραγωγικό του ρόλο, στην ελληνική κοινωνία. Παράλληλα συνδέεται για όλο και μεγαλύτερες μερίδες του πληθυσμού, η ολοκλήρωση των εγκύκλιων σπουδών με την είσοδο στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα.

Η μεταρρύθμιση του Παπανούτσου που ξεκίνησε το 1964, δεν ολοκληρώθηκε ποτέ, λόγω της κατάρρευσης της κυβέρνησης του Γεωργίου

³ Θεωρείται χρήσιμο να σημειωθεί ότι τόσο στη μέση εκπαίδευση όσο και στην πανεπιστημιακή εκπαίδευση, η φοίτηση επιτρεπόταν μέσω της καταβολής διδασκτρών.

Παπανδρεού τον Ιούλιο του 1965. Ο Ευάγγελος Παπανούτσος ήταν ο πρώτος που υποστήριξε το διαχωρισμό της μέσης εκπαίδευσης, σε γυμνάσιο και λύκειο και φυσικά την καθιέρωση της δημοτικής. Παρά το γεγονός ότι οι νέες πρακτικές στην ελληνική εκπαίδευση ξεκίνησαν να εφαρμόζονται, καταργήθηκαν στην ουσία από το δικτατορικό καθεστώς της 21^{ης} Απριλίου 1967.

Τέλος στη διάρκεια της μεταπολίτευσης έγιναν πληθώρες προσπάθειες για αλλαγές του εκπαιδευτικού ελληνικού συστήματος. Η μεταρρύθμιση του 1976, ολοκληρώθηκε με την επίσημη καθιέρωση της δημοτικής γλώσσας στην εκπαίδευση. Παράλληλα σημαντικό ρόλο διακατέχει η μεταρρύθμιση του 1983, στην οποία βασίζεται σε ιδιαίτερα σημαντικό βαθμό η διάρθρωση του εκπαιδευτικού συστήματος. Την παρούσα αυτή διάρθρωση εξετάζει η επόμενη ενότητα.

3.2 ΟΙ ΒΑΘΜΙΔΕΣ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

3.2.1 Η Οργανωσιακή Θεώρηση της Εκπαιδευτικής Μονάδας.

Οι βαθμίδες του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος αποτελούν τα βασικά στοιχεία της διάρθρωσης του. Οι βαθμίδες εμπεριέχουν στην υπόστασή τους τις σχολικές μονάδες, οι οποίες λειτουργούν ως οργανώσεις. Η έννοια της οργάνωσης είναι θεμελιώδης για κάθε μονάδα ανεξαρτήτως μορφής ή αντικειμένου δραστηριοποίησης. Αποτελεί τη λύδια λίθο πάνω στην οποία στηρίζεται ολόκληρο το επιχειρηματικό οικοδόμημα. Συνάμα από τον τρόπο που θα σχεδιαστεί και θα υλοποιηθεί η οργάνωση σε μια οντότητα εξαρτάται σε πολύ μεγάλο βαθμό από τους στόχους και το αντικείμενο της λειτουργίας της.

Ως οργάνωση θα μπορούσε να οριστεί μια διακριτή κοινωνική οντότητα (ένωση ή σύνολο ανθρώπων) η οποία μέσω της διαίρεσης της εργασίας δομών, συστημάτων και σχεδίων επιδιώκει την επίτευξη συγκεκριμένων σκοπών μέσα σε μια δεδομένη χρονική διάρκεια (Μπουραντάς, 2002: 25). Η επιτυχία της περάτωσης συγκεκριμένων σκοπών συσχετίζεται με την ύπαρξη ορισμένων βασικών λειτουργιών που ενυπάρχουν στις οργανώσεις. Οι βασικές λειτουργίες που όφειλε να επιτελεί κάθε οργάνωση είναι η δημιουργία χρησιμότητας για κάποιους ανθρώπους, η εξασφάλιση των μέσων εκείνων ώστε να διατίθεται αποτελεσματικά η χρησιμότητα αυτή καθώς τέλος και η οικονομική διαχείριση της δράσης της (Ξηροτύρη-Κουφίδου, 1998:97). Ο βέλτιστος σχεδιασμός αυτών των λειτουργιών δημιουργεί το κατάλληλο έδαφος για την αποτελεσματική λειτουργία της οργάνωσης .

Κάθε σχολική μονάδα μπορεί να ιδωθεί ως μια διακριτή κοινωνική οργάνωση, καθώς λειτουργεί μέσα σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο, το οποίο συνίσταται από την προσπάθεια για επίτευξη συγκεκριμένων στόχων. Οι

πόροι της σχολικής οργάνωσης είναι ανθρώπινοι και υλικοτεχνικοί⁴. Οι ανθρώπινοι πόροι είναι οι καθηγητές και οι δάσκαλοι του σχολείου καθώς και τα διευθυντικά στελέχη τους. Ωστόσο σε ορισμένες περιπτώσεις ένα διευθυντικό στέλεχος μπορεί επίσης να ασκεί συνάμα και διδασκαλία. Οι υλικοτεχνικοί πόροι, είναι τα μέσα διδασκαλίας που χρησιμοποιούνται με σκοπό την επίτευξη των στόχων της σχολικής μονάδας.

Αντίστοιχα στις περιπτώσεις των τοπικών και περιφερειακών διευθύνσεων οι ανθρώπινοι πόροι αποτελούνται από το διοικητικό προσωπικό, και οι υλικοτεχνικοί από τα μέσα που έχουν στη διάθεση τους, ώστε να επιτελέσουν το καθήκον τους. Εντούτοις τα μέσα αυτά συχνά καθορίζονται από την κεντρική διοίκηση, οπότε λειτουργούν ως εξωγενείς παράγοντες. Επιπροσθέτως αξίζει να σημειωθεί ότι στα μέσα αυτά περιλαμβάνονται και όλες οι νομοθετικές διατάξεις, οι οποίες φυσικά έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα καθώς πρέπει να εφαρμοστούν⁵.

Ωστόσο σημαντική θέση κατέχει στην υπόσταση και στην ανάπτυξη μιας οργάνωσης η έννοια της οργανωσιακής κουλτούρας. Η οργανωσιακή κουλτούρα αποτελείται από εκείνα τα στοιχεία που προσδιορίζουν συνοπτικά τους λόγους ύπαρξης και δραστηριοποίησης μιας οργάνωσης. Η οργανωσιακή κουλτούρα είναι το προφίλ ή εναλλακτικά διατυπωμένο η προσωπικότητα μιας επιχείρησης. Η παράθεση των στοιχείων οργανωσιακής κουλτούρας μιας επιχείρησης απαντά στο ερώτημα «ποιοι είμαστε».

Η οργανωσιακή κουλτούρα είναι εκείνη η έννοια που περιλαμβάνει τον τρόπο σκέψης, λειτουργίας και δράσης των οργανώσεων. Ο τρόπος αυτός μπορεί να διαμορφώνεται μέσα από αξίες, φιλοσοφίες και σύμβολα (Druckman et al. 1997:71). Η οργανωσιακή κουλτούρα της επιχείρησης προσδιορίζει τις κυρίαρχες αρχές που ενστερνίζονται τα μέλη και τα στελέχη της και τη γενικότερη φιλοσοφία η οποία λειτουργεί ως οδηγός στις σχέσεις της με τα μέλη του εσωτερικού και του εξωτερικού περιβάλλοντος της (Παπαλεξανδρή, 2006:89). Ως κοινός τρόπος σκέψης και δράσης μιας επιχειρηματικής οργάνωσης, η οργανωσιακή κουλτούρα αποτελεί τη βασικότερη εισροή του προγραμματισμού της (Weilbacher, 1993:121).

Η οργανωσιακή κουλτούρα λοιπόν καθορίζει τόσο τη μορφή όσο και το περιεχόμενο της λειτουργίας και της ανάπτυξης μιας οργάνωσης. Η έννοια αυτή επιδρά καταλυτικά στη δημιουργία και τη συγκρότηση της ταυτότητας της οργάνωσης. Ακόμη συμβάλλει καθοριστικά στο κλίμα που δημιουργείται στο εσωτερικό της περιβάλλον. Αυτό συμβαίνει λόγω της επίδρασης που ασκεί στην ιεράρχηση των καθηκόντων και των αρμοδιοτήτων καθώς και στην στοχοθέτηση των προτεραιοτήτων της οργάνωσης.

Η οργανωσιακή κουλτούρα των ελληνικών σχολικών και διοικητικών μονάδων του εκπαιδευτικού συστήματος βασίζεται σε ιδιαίτερα σημαντικό βαθμό στην έννοια της παιδαγωγικής αποστολής (Πετρουλάκης, 1992:139). Η παιδαγωγική αποστολή των μονάδων αυτών, έχει ως βασικό αντικείμενο την

⁴ Οι χρηματοοικονομικοί πόροι ελέγχονται από τα νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου που είναι οι πρωτοβάθμιες και δευτεροβάθμιες διευθύνσεις.

⁵ Διαμέσου νομοθετικών διατάξεων και κειμένων λαμβάνει χώρα και η επιλογή των διευθυντών των σχολικών μονάδων. Η διαδικασία αυτή εξετάζεται στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας.

παροχή γνώσεων μέσα από μια μαθησιακή επαναλαμβανόμενη διαδικασία, όπως είναι η παρακολούθηση του σχολείου. Παράλληλη η αποστολή των μονάδων αυτών έχει και μια σαφή διοικητική υπόσταση, καθώς οφείλουν να λειτουργήσουν μέσα στο πλαίσιο της ελληνικής δημόσιας διοίκησης.

Η οργανωσιακή κουλτούρα των σχολικών μονάδων εκπαίδευσης έχει και έναν επαγγελματικό προσανατολισμό, υπό την έννοια ότι συνιστά μέσο της προσπάθειας για επένδυση ενός συστήματος στην εκπαίδευση. Οι αποδόσεις που λαμβάνει το κοινωνικό σύστημα από τις επενδύσεις στις οποίες έχει προβεί στην εκπαίδευση δεικνύονται από το επίπεδο παραγωγικότητας του ανθρώπινου δυναμικού, αφού ολοκληρώσει τις σπουδές του και εισέλθει στην αγορά εργασίας (Παπαναούμ, 1995:212). Υπό αυτή την έννοια το σχολείο έχει σαφώς και αναπαραγωγικό ρόλο ο οποίος εκφράζεται διαμέσου της καθοριστικής συμβολής του στην αφομοίωση των ατόμων στο κοινωνικό σύστημα και πιο μακροπρόθεσμα στην ανταγωνιστική αγορά εργασίας.

Εν κατακλείδι η οργανωσιακή κουλτούρα των εκπαιδευτικών μονάδων έχει σαφώς έναν κοινωνικό προσανατολισμό καθώς σε τελική ανάλυση δε λειτουργεί υπό καθεστώς αποκόμισης των μέγιστων δυνατών χρηματοοικονομικών κερδών⁶. Αντιθέτως η εκπαιδευτική μονάδα, είτε λειτουργεί στη σχολική, είτε στη διοικητική έκφανση της αποσκοπεί στη βελτίωση των κοινωνικών κερδών. Τα κοινωνικά κέρδη σε αυτή την περίπτωση αναφέρονται στη βελτίωση του επιπέδου εκπαίδευσης του πληθυσμού, καθώς και στην συνεισφορά της στην εύρυθμη λειτουργία του κοινωνικού συστήματος.

3.2.2 Η Διάθρωση των Βαθμίδων του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος

Η δομή και η λειτουργία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος καταγράφεται στο νόμο 1566 (ΦΕΚ 167 Τ. Α. 30/09/1985). Σύμφωνα με τον παρόντα νόμο, η αποστολή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι η συμβολή στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών ώστε ανεξαρτήτως φύλου και καταγωγής να αποκτήσουν τη δυνατότητα να ζήσουν δημιουργικά

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δομείται ουσιαστικά σε τρεις βαθμίδες, την πρωτοβάθμια, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια. Η έναρξη συμμετοχής του παιδιού στις δομές του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος λαμβάνει χώρα από την προσχολική ηλικία, η οποία έχει προαιρετικό χαρακτήρα. Αναλυτικότερα η οργάνωση και η δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος διακρίνεται στις εξής βασικές διαστάσεις:

⁶ Η πλέον χαρακτηριστική περίπτωση αυτής της κατηγορίας είναι οι επιχειρήσεις, οι οποίες έχουν ως βασικό αντικείμενο της λειτουργίας τους, τη μεγιστοποίηση των κερδών τους. Το στοιχείο αυτό φυσικά καθορίζει σε ιδιαίτερα σημαντικό βαθμό την οργανωσιακή κουλτούρα των επιχειρήσεων.

α) Στοιχειώδης ή Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η πρώτη βαθμίδα εκπαίδευσης περιλαμβάνει τη φοίτηση στο Νηπιαγωγείο και στο Δημοτικό Σχολείο. Η φοίτηση στο Νηπιαγωγείο μπορεί να είναι μονοετής ή διετής, ενώ η φοίτηση στο Δημοτικό έχει εξαετή διάρκεια.

β) Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Πρόκειται για το επόμενο βήμα στη μαθητική πορεία του ατόμου. Αποτελείται από το Γυμνάσιο και το Λύκειο, στα οποία η φοίτηση είναι τριετής. Η φοίτηση στο Γυμνάσιο είναι ενιαία, δηλαδή όσοι μαθητές αποφοιτούν από το δημοτικό σχολείο, εισάγονται αυτόματα στο ίδιο επίπεδο γυμνασιακών σπουδών. Αντιθέτως η φοίτηση στο Λύκειο διαφέρει καθώς επιμερίζεται στα Γενικά (Ενιαία Λύκεια) , στα ΕΠΑ.Λ. (Επαγγελματικά Λύκεια) και στα Τ.Ε.Ε. (Τεχνικά Επαγγελματικά Εκπαιδευτήρια). Στην πρώτη περίπτωση το πρόγραμμα σπουδών που παρακολουθούν οι μαθητές, έχει σαφώς πιο θεωρητικό χαρακτήρα. Στις δύο άλλες περιπτώσεις το πρόγραμμα σπουδών που διδάσκεται έχει επαγγελματικό και τεχνικό περιεχόμενο.

γ) Τριτοβάθμια Εκπαίδευση. Η τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει τετραετή διάρκεια και επιμερίζεται σε δύο βασικά πεδία. Πρόκειται για την πανεπιστημιακή εκπαίδευση (Α.Ε.Ι. Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα) και την τεχνολογική εκπαίδευση (Α.Τ.Ε.Ι. Ανώτατα Τεχνολογικά Ιδρύματα). Η πανεπιστημιακή εκπαίδευση έχει σχετικά θεωρητικότερο χαρακτήρα, ενώ η τεχνολογική εκπαίδευση προσδίδει βαρύτητα στην τεχνολογική μόρφωση.

Η υποχρεωτική εκπαίδευση στην ελληνική επικράτεια έχει διάρκεια εννέα έτη. Αυτό σημαίνει ότι μετά την ολοκλήρωση των γυμνασιακών σπουδών παρέχεται η δυνατότητα συνέχισης ή εγκατάλειψης του σχολείου⁷. Όσον αφορά την προοπτική συνέχισης των μαθησιακών σπουδών θεωρείται χρήσιμο να σημειωθούν τα εξής:

- 1) Το Ενιαίο Λύκειο διαρκεί τρία έτη, όπως αναφέρθηκε παραπάνω. Στο δεύτερο έτος σπουδών οι μαθητές επιλέγουν κατεύθυνση (Θεωρητική, Θετική ή Τεχνολογική) η οποία λειτουργεί ως γνωσιολογική δίοδος προς τις γενικές εξετάσεις που οδηγούν στην είσοδο στα ανώτατα εκπαιδευτικά και τεχνολογικά ιδρύματα της χώρας.
- 2) Το Τεχνολογικό Επαγγελματικό Εκπαιδευτήριο και το Επαγγελματικό Λύκειο διαρθρώνονται με βάση τους κύκλους σπουδών. Οι μαθητές επιλέγουν δύο κύκλους σπουδών (Α & Β) οι οποίοι οδηγούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Σημειώνεται ότι από τα Τ.Ε.Ε. και τα ΕΠΑ.Λ παρέχεται η δυνατότητα για είσοδο μόνο σε ανώτατα τεχνολογικά ιδρύματα της χώρας⁸.

⁷ Συχνά παρέχεται η δυνατότητα στους μαθητές που ολοκληρώνουν τις γυμνασιακές σπουδές τους και δεν συνεχίζουν στο Λύκειο, να εισαχθούν σε Ινστιτούτα Επαγγελματικής Κατάρτισης (Ι.Ε.Κ.) του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού.

⁸ Παράλληλα υπάρχει η δυνατότητα για εισαγωγή σε στρατιωτικές σχολές, σε σχολές του εμπορικού ναυτικού, πυροσβεστών, τουριστικών επαγγελμάτων, σχολές ξεναγών κ.α.

Από τα παραπάνω στοιχεία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος μπορεί να υποστηριχθεί ότι πρόκειται για ένα σχετικά απλό σύστημα, το οποίο μέχρι και το πέρας των υποχρεωτικών σπουδών, είναι ομοιογενές ως προς το πρόγραμμα σπουδών του. Συνεπώς και η διοίκηση του βασίζεται σε αυτό το πρόγραμμα και επιμερίζεται στις κατευθύνσεις του. Είναι εύλογο ότι η διάρθρωση της διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος διαφέρει, τόσο ανάλογα το επίπεδο της εκπαίδευσης (πρώτο, δεύτερο και τρίτο) όσο και ανάλογα το περιεχόμενο των σπουδών. Ωστόσο παρά το γεγονός ότι η δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχει και προαιρετικό και υποχρεωτικό χαρακτήρα, εντούτοις διοικείται από τις ίδιες δομές και μονάδες.

3.3 ΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ ΩΣ ΜΕΣΟ ΑΣΚΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

3.3.1 Εκπαίδευση και Πολιτική

Κάθε εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να λειτουργήσει και ως μέσο άσκησης της πολιτικής του κράτους. Η διάσταση αυτή συμπυκνώνεται στην έννοια της εκπαιδευτικής πολιτικής. Η εκπαιδευτική πολιτική ενός οργανωμένου κράτους δεν είναι αυτόνομη, αλλά εντάσσεται στο γενικότερα πλαίσιο της πολιτικής που ασκεί η κεντρική διοίκηση μέσω των επιλογών της κυβέρνησης. Η εκπαιδευτική πολιτική βασίζεται στους στόχους που θέτει το ίδιο το κράτος, όμως κατά κύριο λόγο στα σύγχρονα αναπτυγμένα κράτη στηρίζεται στο αδιαμφισβήτητο δικαίωμα που έχει κάθε παιδί για εκπαίδευση και μόρφωση.

Το δικαίωμα αυτό προστατεύεται από το Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα (Άρθρο 13), το Πρόσθετο Πρωτόκολλο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (Άρθρο 2) και τη Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (Άρθρο 28). Ειδικότερα η τελευταία αναφορά, τονίζει την υποχρέωση των κρατών να παρέχουν να θέτουν τις βάσεις για ισότητα των ευκαιριών και να δημιουργούν τις προϋποθέσεις για υποχρεωτική δωρεάν εκπαίδευση για όλους ανεξαιρέτως (Αντωνίου, 2008:289). Υπό αυτό το πρίσμα δεν πρέπει να συντρέχουν συνθήκες, ώστε το δικαίωμα του παιδιού για μάθηση και εκπαίδευση να υπόκειται σε καμία διάκριση (Τσιάκαλος, 2000:169).

Σε μια πιο μακροσκοπική ανάλυση το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να προσληφθεί λοιπόν, ως μέσο άσκησης κρατικής πολιτικής. Η ύπαρξη μιας πολιτικής προϋποθέτει αναγκαστικά, τον ορισμό τουλάχιστον ως πρόθεση ενός γενικού πλαισίου δράσης που χρησιμοποιώντας πολιτικές και ρυθμιστικές εισροές, αποσκοπεί στην παραγωγή επιθυμητών πολιτικών εκροών (Muller & Surel, 2002:229) . Οι εισροές σε αυτή την περίπτωση είναι οι νομοθετικοί και

διοικητικοί όροι λειτουργίας της εκπαίδευσης. Οι επιθυμητές εκροές προσδιορίζονται από το ίδιο το σύστημα και μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με το κράτος. Με άλλα λόγια η εκπαιδευτική πολιτική προσδιορίζεται από τους γενικότερους στόχους ενός κράτους, και ως αποτέλεσμα είναι εύλογο να ποικίλλουν οι θεματικές της ενότητες και οι στόχοι της σε διαφορετικά διοικητικά συστήματα.

Συνεπώς η εκπαιδευτική πολιτική τοποθετείται μέσα σε ένα συγκεκριμένο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο. Προκειμένου να καταστεί κατανοητή η εκπαιδευτική πολιτική ο θεσμός της εκπαίδευσης πρέπει να προσληφθεί ως θεσμός δημόσιου συμφέροντος. Παράλληλα η εκπαίδευση πρέπει να υπόκειται σε μια κοινωνική θεώρηση ως μηχανισμός κοινωνικής αναπαραγωγής με οικονομική, πολιτική και ιδεολογική συχνά σημασία.

3.3.2 Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα και Πολιτική

Σύμφωνα με τον Λαϊνά (1995:257) το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να χαρακτηριστεί ως πολιτικά συγκεντρωτικό με σημαντικό βαθμό διοικητικής αποκέντρωσης. Η θεώρηση αυτή σηματοδοτεί μια διαδικασία λήψης αποφάσεων που στηρίζεται σε σημαντικό βαθμό στην κεντρική διοίκηση (Υπουργείο Παιδείας) καθώς και από άλλα αρμόδια όργανα. Κυρίαρχο ρόλο επιτελεί το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο καταρτίζει και προτείνει τα αναλυτικά ωρολόγια προγράμματα σπουδών .

Η αποκέντρωση της διαδικασίας λήψης αποφάσεων λαμβάνει χώρα μέσω της δραστηριοποίησης των θεσμών του εκπαιδευτικού σύμβουλου. Οι Εκπαιδευτικοί Σύμβουλοι οι οποίοι αποτελούνται από την πλειονότητα των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης (Προϊστάμενοι- Σχολικοί Σύμβουλοι- Διευθυντές) επιφορτίζονται με την υλοποίηση των σχεδιαζόμενων αναλυτικών προγραμμάτων. Η διάχυση της εξουσίας λοιπόν λαμβάνει χώρα με τη συμμετοχή των μελών της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Είναι εύλογο ότι παρέχεται στα όρια της διακριτικής ευχέρειας η δυνατότητα για μια εφαρμογή της εκπαιδευτικής πολιτικής μέσα σε όρια που μπορούν να αποχωρούν από μια στενή γραφειοκρατική θεώρηση. Είναι εύλογο, επίσης ότι η απόκλιση αυτή, δεν μπορεί να αναδιαμορφώσει τα σχεδιασμένα προγράμματα σπουδών, αλλά αναμφίβολα ο διοικητικός ρόλος ενός εκπαιδευτικού στελέχους μπορεί να ασκήσει επιρροή στην τελική εκροή. Η επιρροή αυτή συνίσταται στο μορφωτικό επίπεδο, στην κουλτούρα και στη γενικότερη υπηρεσιακή συγκρότηση του στελέχους.

Συνάμα η σχολική μονάδα είναι η τελική λήπτρια αυτής της διαδικασίας και παράλληλα η άμεσα υπεύθυνη για την εφαρμογή της. Το σχολείο περιορίζεται σε ρόλο εκτελεστή των θεμάτων του λειτουργικού προγραμματισμού. Σε αυτή την αλυσίδα, ο εκπαιδευτικός είναι υποχρεωμένος να εκτελέσει την καθημερινή εργασία του με βάση τα όσα έχουν αποφασιστεί από την κεντρική διοίκηση. Με άλλα λόγια ο εκπαιδευτικός ενώ αποτελεί το

βασικότερο μέσο άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής στην ελληνική επικράτεια συμμετέχει ελάχιστα στη διαμόρφωση της(Γκότοβος και Μαυρογιώργος, 1984:56). Η μοναδική εξαίρεση της σε αυτό το δεδομένο, της συμμετοχής δηλαδή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων είναι μέσω της δραστηριοποίησης τους στα επαγγελματικά σωματεία ή μέσω της συμμετοχής τους σε επιτροπές του υπουργείου.

Ο όρος εκπαιδευτική πολιτική λοιπόν έχει αναμφίβολα σύνθετο χαρακτήρα, καθώς αναφέρεται στην εκπαίδευση που ως έννοια περιλαμβάνει πολλές διαστάσεις. Οι σημαντικότερες εξ αυτών των διαστάσεων είναι, η εκμάθηση γνώσεων και δεξιοτήτων, η γνώση μιας κουλτούρας και των συναρτημένων με αυτήν αξιών, η δημιουργία επαρκούς σχολικής υλικοτεχνικής υποδομής, η διδασκαλία και φυσικά τα μέσα διεξαγωγής της. (Παπαδάκης, 2004:81). Συνεπώς η εκπαιδευτική πολιτική συνδυάζει πολλά στοιχεία μαζί, και ενδεχομένως να διέπεται από ετερόκλιτους στόχους.

Όστόσο σε κάθε περίπτωση η εκπαιδευτική πολιτική εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από τη λειτουργία του πολιτικού κύκλου⁹. Υπό αυτή την έννοια η εκπαιδευτική πολιτική, στην ελληνική διοικητική επικράτεια προσδιορίζεται από το εκάστοτε επιτελείο του Υπουργείου Παιδείας, με τον επικεφαλής (υπουργός) να έχει τον σημαντικότερο και κριτικό ρόλο. Αυτό σημαίνει ότι συχνά η εναλλαγή των κυβερνήσεων, για λόγους που μπορούν να χαρακτηριστούν ως εξωγενείς ως προς το ουσιαστικό αντικείμενο της εκπαίδευσης, μπορεί να επηρεάσει αν όχι να διαμορφώσει την πορεία εφαρμογής μιας συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής. Είναι ευνόητο ότι μέσα σε αυτό το περιβάλλον, η εκπαιδευτική πολιτική ,μπορεί εύκολα να μετατραπεί σε ένα δυναμικό πεδίο αντεγκλήσεων μεταξύ συμπολίτευσης και αντιπολίτευσης και σε τελική ανάλυση να λειτουργήσει ως πόλος ψηφοθηρίας. Συνεπώς αναδεικνύεται η ανάγκη για ύπαρξη σταθερών στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής. Τους στόχους αυτούς εξετάζει η επόμενη ενότητα.

3.4 ΟΙ ΣΤΟΧΟΙ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

3.4.1. Στοχοθέτηση ενός Εκπαιδευτικού Συστήματος

Ο στρατηγικός σχεδιασμός συνιστά τη σημαντικότερη λειτουργία της διοίκησης και απαρτίζεται από όλες εκείνες τις δραστηριότητες των ηγετικών στελεχών που προσδιορίζουν τους στόχους ενός οργανισμού καθώς και τα απαιτούμενα μέσα για την εκπλήρωσή τους. Ο στρατηγικός σχεδιασμός μιας σχολικής μονάδας περιλαμβάνει μελλοντικές δράσεις και η βασική αποστολή της διοίκησης είναι να δημιουργήσει εκείνες τις προϋποθέσεις, ώστε να

⁹ Με τον όρο πολιτικός κύκλος εννοείται η λειτουργία του δημοκρατικού πολιτεύματος, που συνδράμει στην εκλογή και στην εναλλαγή των κυβερνήσεων μέσω της λαϊκής εντολής.

ύπαρξη έγκαιρη προσαρμογή των αρχικών στόχων σε τυχούσες αποκλίσεις της σύνθετης κοινωνικής πραγματικότητας. (Σαΐτης, 2005).

Ως στρατηγικός προγραμματισμός περιγράφεται η διαδικασία μέσω της οποίας η οργάνωση διαμορφώνει την αποστολή της, το όραμα της, τους μακροπρόθεσμους στόχους και τις στρατηγικές της (Μπουραντάς, 2002:51). Ο προγραμματισμός είναι η βασική λειτουργία για μια ένα εκπαιδευτικό σύστημα μέσω της οποίας αποφασίζονται με ποσοτικούς, ποιοτικούς και χρονικούς όρους οι αποφάσεις εκείνες που θα οδηγήσουν στην βελτιστοποίηση της θέσης του. Υπό αυτή την έννοια η σημαντικότερη συμβολή της στοχοθέτησης της λειτουργίας και της ανάπτυξης ενός εκπαιδευτικού συστήματος είναι η εκλογή εκείνων των στοιχείων που θα συνδράμουν αποφασιστικά στην επίτευξη των στόχων του.

Από την άλλη πλευρά η στοχοθέτηση είναι άμεσα συνδεδεμένη με την άσκηση μιας συγκεκριμένης πολιτικής. Συνεπώς οι τεθέντες στόχοι είναι εναρμονισμένοι με την υφιστάμενη εκπαιδευτική πολιτική την οποία και εκφράζουν (Ράπτης,2007:29). Τα μέσα άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής συνιστούν τους επιλεγμένους τρόπους για την μεγιστοποίηση των εκροών της . Οπότε και η διαδικασία επιλογής των στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης καθώς και ο τρόπος με τον οποίο θα ασκήσουν τα καθήκοντα τους είναι ένα σημαντικό μέσο της εκπαιδευτικής πολιτικής. (Μπρίνια, 2008:154) Συνοπτικά λοιπόν μπορεί να υποστηριχθεί ότι οι νόμοι και οι διατάξεις καθώς και η άσκηση καθηκόντων των εκπαιδευτικών στελεχών συνιστούν μέσα άσκησης της εκπαιδευτικής πολιτικής.

3.4.2 Οι Στόχοι του Ελληνικού Εκπαιδευτικού Συστήματος

Σύμφωνα με τα παραπάνω θα επιχειρηθεί να προσδιοριστούν συνοπτικά οι στόχοι που χαρακτηρίζουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Οι σημαντικότεροι λοιπόν στόχοι είναι οι εξής (Μιχαλακόπουλος, 1996:129-132):

- Η παροχή υψηλού επιπέδου παιδείας προς το μαθητικό και φοιτητικό πληθυσμό. Υπό αυτό το πρίσμα η έννοια της παιδείας έχει σύνθετο αντικείμενο και περιλαμβάνει την κατοχή σύγχρονων γνώσεων, την πληροφόρηση, τις νέες δεξιότητες, στοιχεία αναγκαία για την επαγγελματική αποκατάσταση. Παράλληλα η παιδεία αναφέρεται στην ηθική, αξιακή και πολιτιστική συγκρότηση του ανθρώπινου χαρακτήρα.
- Η ορθολογική διαχείριση των πόρων που προορίζονται για την εκπαίδευση. Η ορθολογική διαχείριση περιλαμβάνει την κατανομή των ανθρώπινων, υλικοτεχνικών και χρηματοοικονομικών πόρων στις σωστές χρήσεις με αποτέλεσμα να δημιουργούνται οι συνθήκες βελτιστοποίησης των εκροών της εκπαίδευσης.
- Ο μακροπρόθεσμος σχεδιασμός της λειτουργίας και ανάπτυξης όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης Ο μακροπρόθεσμος σχεδιασμός δεν πρέπει να διαταράσσεται από πολιτικές συγκυρίες. Παράλληλα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του όλους τους προσδιοριστικούς συντελεστές της εκπαιδευτικής λειτουργίας και να συνδράμει καταλυτικά στους

ανθρώπινους πόρους. Σημαντικό ρόλο διαδραματίζουν οι αποδόσεις που λαμβάνει ένα σύστημα από την εκπαίδευση¹⁰.

- ο Η παροχή απρόσκοπτης εκπαίδευσης προς όλα τα μέλη του πληθυσμού δίχως την ύπαρξη κοινωνικών, φυλετικών ή άλλων μορφών διακρίσεων.

3.5 Η ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

Η αποτελεσματικότητα ενός εκπαιδευτικού συστήματος προσδιορίζεται κατά κύριο λόγο από τα μέσα που έχουν επιλεγεί για την επίτευξη των στόχων του. Στην περίπτωση της επιλογής των διοικητικών στελεχών της εκπαίδευσης, σημαντικό ρόλο κατέχει η συνεισφορά τους στην εκπλήρωση των λειτουργιών για τις οποίες έχουν εκλεγεί. Ειδικότερα ο ρόλος των εκπαιδευτικών στελεχών μπορεί να αξιολογηθεί με βάση την ικανότητα τους, να συνιστούν μια ενδιάμεση δίοδο ανάμεσα στην κεντρική εκπαιδευτική διοίκηση και στη σχολική μονάδα.

Η αξιολόγηση σύμφωνα με τον Τσοπανόγλου (2000:33) είναι εκείνη η κοινωνική διεργασία που καταλήγει στην έκφραση μιας αξιολογικής κρίσης. Παράλληλα η αποτελεσματικότητα μπορεί να οριστεί ως η μέτρηση επίτευξης συγκεκριμένων στόχων που έχουν τεθεί από μία οργάνωση σε μια ορισμένη χρονική περίοδο (Μπουραντάς, 2002:169). Συνεπώς η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος μπορεί να διερευνηθεί τόσο με βάση το επίπεδο των εκροών του, όσο και με βάση τη δραστηριοποίηση των στελεχών του.

Ειδικότερα για τη λειτουργία της εκπαίδευσης σημαντικό ρόλο διαδραματίζει και η πρόσληψη των πολιτικών της από το κοινό. Το κοινό σε αυτή την περίπτωση αποτελείται από τους μαθητές, το οικογενειακό τους περιβάλλον, τους ερευνητές της εκπαίδευσης και τον υπόλοιπο πληθυσμό (Brown & Ralph, 1998:124). Λόγω της ιδιαιτερότητας που χαρακτηρίζει την εκπαιδευτική διαδικασία, είναι εύλογο, ότι η αξιολόγηση και η προσμέτρηση της αποτελεσματικότητας της συνιστούν ένα καίριο στοιχείο, της αποτελεσματικής λειτουργίας του κοινωνικού συστήματος.

Συνεπώς η επιλογή των στελεχών και η συνακόλουθη ενάσκηση των καθηκόντων τους οφείλει να βασίζεται σε κριτήρια που υπηρετούν τους στόχους της εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς και της βελτιστοποίησης των εκροών της. Ο τρόπος εκλογής των στελεχών της εκπαίδευσης σε όλες τις βαθμίδες και το στυλ της ηγεσίας που εφαρμόζουν ερευνάται στο επόμενο κεφάλαιο της εργασίας.

¹⁰ Ως χαρακτηριστικό παράδειγμα μπορεί να αναφερθεί η προσπάθεια ορισμένων κρατών για δημιουργία συνθηκών που να ενισχύουν το παιδί στην ανάγνωση από μικρή ηλικία. Η κατεύθυνση αυτή βελτιώνει την προοπτική για λήψη των βέλτιστων γνώσεων όταν θα έχει εισέλθει στην αγορά εργασίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας επιχειρείται να προσδιοριστεί και να διερευνηθεί η διαδικασία επιλογής στελεχών για την ελληνική εκπαιδευτική διοίκηση. Σκοπός του κεφαλαίου είναι να μελετηθούν συγκριτικά και στη συνέχεια να αξιολογηθούν οι διατάξεις και οι νόμοι, που βασίζεται η εκλογή των εκπαιδευτικών στελεχών. Το κεφάλαιο βασίζεται σε σημαντικό βαθμό σε όσα ερευνήθηκαν στα προηγούμενα μέρη της εργασίας. Ειδικότερα βαρύτητα προσδίδεται στο πεδίο της ηγεσίας, και στη συνάφεια που έχουν οι διαδικασίες επιλογής του εκπαιδευτικού προσωπικού με τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου.

Το κεφάλαιο αναπτύσσεται σε τέσσερις επιμέρους ενότητες. Στην πρώτη μελετώνται οι νόμοι και διατάξεις για την επιλογή του προσωπικού που στελεχώνει την εκπαιδευτική διοίκηση. Στη δεύτερη ενότητα διερευνώνται οι τρόποι επιλογής των εκπαιδευτικών στελεχών. Στη συνέχεια αναλύεται η σχέση που έχει ο τρόπος επιλογής τους με την εκπαιδευτική πολιτική που ασκεί η κεντρική διοίκηση. Έπειτα αποτιμάται το μοντέλο ηγεσίας που εφαρμόζουν τα εκπαιδευτικά στελέχη με τη βαρύτητα να προσδίδεται στις δύο πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης.

4.1 ΝΟΜΟΙ ΚΑΙ ΔΙΑΤΑΞΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΥΣ ΤΡΟΠΟΥΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

4.1.1 Γενικά Στοιχεία για τον Τρόπο Επιλογής Στελεχών στη Δημόσια Εκπαίδευση

Οι τρόποι επιλογής των στελεχών της εκπαίδευσης στο ελληνικό διοικητικό σύστημα λαμβάνουν χώρα με τη δημοσίευση των κείμενων διατάξεων. Οι διατάξεις και οι νόμοι έχουν δεσμευτικό χαρακτήρα υπό την έννοια ότι εφαρμόζονται στο σύνολο των διοικητικών περιφερειών της χώρας, Είναι εύλογο ότι οι διαδικασίες αυτές προσδίδουν έναν συγκεκριμένο χαρακτήρα στη λειτουργία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Το Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι μπορεί να χαρακτηριστεί ως συγκεντρωτικό λόγω του γεγονότος ότι η πλειονότητα των σημαντικών αποφάσεων εκπαιδευτικού και διοικητικού χαρακτήρα λαμβάνονται από το ΥΠΔΒΜΘ¹¹ και τη συμβουλευτική υποστήριξη των αρμόδιων κεντρικών οργάνων(Παιδ. Ινστιτούτο, Κ.Ε.Ε κ.λ.π.). Ωστόσο από την άλλη πλευρά σε περιφερειακό επίπεδο επιχειρείται μια διάχυση της εξουσίας, σε περιορισμένο όμως βαθμό. Υπό αυτό το πρίσμα η περιφέρεια επιβλέπει κυρίως την εφαρμογή των αποφάσεων της κεντρικής διοίκησης ή λαμβάνει αποφάσεις ήσσονος σημασίας (Πρίντζας, 2003:156-157).

Μ' αυτόν τον τρόπο διοίκησης είναι φανερό ότι από τη μια πλευρά επιχειρείται να διασφαλιστεί η ενότητα και να ισχύσουν ίδιοι κανόνες εκπαίδευσης σ όλη την επικράτεια, από την άλλη, όμως, μπορεί να υποστηριχθεί ότι περιορίζονται οι πρωτοβουλίες και ελαχιστοποιούνται τα περιθώρια διαφοροποίησης και προσαρμογής της εκπαιδευτικής διοίκησης σε συγκεκριμένες και διαφορετικές μεταξύ τους συνθήκες. Πιο συγκεκριμένα είναι συχνά δύσκολο να προσμετρηθούν και κυριότερα να αντιμετωπιστούν οι κατά περιοχή ανάγκες και συνθήκες. Με άλλα λόγια το σχολείο, συχνά υποχρεούται να λειτουργεί γραφειοκρατικά δίνοντας έμφαση στην εφαρμογή του νομικού πλαισίου.

Ένα στοιχείο που δεν πρέπει ακόμη να παραλειφθεί είναι ο έλεγχος που συχνά ασκεί η κεντρική διοίκηση στη λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Στην ακραία μορφή του, ο έλεγχος αυτός μπορεί να φτάσει σε επίπεδα κυβερνητικού παρεμβατισμού γεγονός που επιφέρει δυσλειτουργίες και στρεβλώσεις . Το στοιχείο αυτό μπορεί να εκδηλωθεί στις διοικητικές αλλαγές που γίνονται στην ιεραρχία της εκπαίδευσης, κάθε φορά που κάποιο κόμμα αναλαμβάνει την εξουσία (Μαραγκουδάκη 1997:63)¹². Ίσως το πλέον

¹¹ Η συντόμευση αναφέρεται στο Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.

¹² Η αναφορά στη συνάφεια εναλλαγής κομματικής εξουσίας και αλλαγής της εκπαιδευτικής διοίκησης επιχειρεί να τονίσει το φαινόμενο της αντικατάστασης στελεχών που βρίσκονται στην ιεραρχία του συστήματος εκπαιδευτικής διοίκησης. Τέτοια στελέχη είναι π.χ. ο γενικός

ενδιαφέρον στοιχείο του κυβερνητικού παρεμβατισμού που απορρέει από το συγκεντρωτισμό του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, προς τα πάνω, να είναι η συμβολή του ως ένα βαθμό στον αποκλεισμό των γυναικών εκπαιδευτικών από την κατάληψη διοικητικών θέσεων στο χώρο της εκπαίδευσης (Μ. Παντελίδου-Μαλούτα 1992:104).

Ωστόσο σε κάθε περίπτωση, το γεγονός ότι ενυπάρχουν νόμοι που εφαρμόζονται με τε σκοπό την τοποθέτηση στελεχών της εκπαίδευσης περιορίζει σε σημαντικό βαθμό την προοπτική εμφάνισης αυθαιρεσιών κατά τη διαδικασία. Καθώς οι άμεσα θιγόμενοι έχουν τη δυνατότητα να προσφύγουν στα δικαστήρια, μπορεί να γίνει κατανοητό, ότι η προοπτική παράβασης καθήκοντος είναι περιορισμένη. Ακόμη δεικνύεται η τάση της κεντρικής διοίκησης να τοποθετεί στελέχη στη δημόσια εκπαίδευση με συγκεκριμένες διαδικασίες.

4.1.2 Το Νομοθετικό Πλαίσιο για τον Τρόπο Επιλογής Στελεχών στις Δύο Πρώτες Βαθμίδες της Δημόσιας Εκπαίδευσης

Οι διαδικασίες επιλογής στελεχών για τις δύο πρώτες βαθμίδες της δημόσιας εκπαίδευσης συχνά αλλάζουν διαμέσου νόμων και κείμενων διατάξεων που έρχονται μέσα από τη νομοθετική λειτουργία που ασκεί η Βουλή. Παρακάτω παρουσιάζονται δύο διαφορετικές προσεγγίσεις για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πρόκειται για τους νόμους και διατάξεις που ίσχυαν πριν την ψήφιση και εφαρμογή του περσινού νόμου και για όσα ισχύουν από το 2010.

Όσον αφορά το νομοθετικό- θεσμικό πλαίσιο επιλογής στελεχών εκπαίδευσης, που ίσχυε μέχρι την ψήφιση του νέου νόμου, η επιλογή και τοποθέτηση των στελεχών της δημόσιας εκπαίδευσης στις κενές θέσεις γινόταν για τετραετή θητεία και για την πλήρωση των θέσεων αυτών καταρτίζονται αξιολογικοί πίνακες . Κατά συνέπεια για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ίσχυαν τα εξής:

Σχολικοί Σύμβουλοι: Μπορούσαν να είναι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί των κλάδων ΠΕ1 μέχρι ΠΕ18 (ν.1566/1985 ΦΕΚ167 Α¹³) ή των κλάδων ΠΕ19 και ΠΕ20 (άρθρο 30 του ν.2009/1992) ή εκπαιδευτικοί των κλάδων ΠΕ6,ΠΕ8,ΠΕ11, και ΠΕ16 που ανήκουν οργανικά σε σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης .Οι υποψήφιοι έπρεπε να έχουν Α΄ βαθμό, 16 χρόνια εκπαιδευτική υπηρεσία και για 10 τουλάχιστον χρόνια να έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα σε σχολεία δευτεροβάθμιας ή πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

γραμματέας και οι ειδικοί γραμματείς του υπουργείου , καθώς και οι διευθυντές των περιφερειακών διευθύνσεων.

¹³ Η μελέτη της πρώτης διαδικασίας επιλογής λαμβάνει χώρα με βάση αυτόν τον νόμο.

Διευθυντές Εκπαίδευσης : Για τις θέσεις Διευθυντών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούσαν να είναι υποψήφιοι εκπαιδευτικοί των κλάδων ΠΕ01 μέχρι και ΠΕ20 με 18ετή συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία από την οποία 15 έτη σε θέση μόνιμου εκπαιδευτικού όπως και να είχαν επί δεκαετία τουλάχιστον ασκήσει διδακτικά καθήκοντα σε σχολεία της οικείας βαθμίδας .Τέλος υποχρεωτικός ήταν ο βαθμός Α΄ και για 2 τουλάχιστον διδακτικά έτη να είχαν διατελέσει διευθυντές ή προϊστάμενοι σε σχολικές μονάδες της οικείας βαθμίδας.

Προϊστάμενοι Γραφείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Για τις θέσεις Προϊσταμένων Γραφείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούσαν να είναι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕΙ μέχρι και ΠΕ20 με βαθμό Α, με 16ετή τουλάχιστον εκπαιδευτική προϋπηρεσία , από την οποία τα 12 έτη σε θέση μόνιμου εκπαιδευτικού και να είχαν επί μία 10ετία , τουλάχιστον , ασκήσει διδακτικά καθήκοντα σε σχολεία της οικείας βαθμίδας και για 2 τουλάχιστον διδακτικά έτη να είχαν διατελέσει διευθυντές ή προϊστάμενοι σε σχολικές μονάδες της οικείας βαθμίδας.

Διευθυντές Σχολικών Μονάδων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Μπορούσαν να είναι εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕ1 μέχρι και ΠΕ20 για θέσεις γυμνασίων, ενιαίων λυκείων και τεχνικών επαγγελματικών εκπαιδευτηρίων(Τ.Ε.Ε.). Αναγκαίο στοιχείο και εδώ ήταν ο βαθμός Α΄ , 12 τουλάχιστον έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας από την οποία τα 8 τουλάχιστον έτη σε θέση μόνιμου εκπαιδευτικού και για 5 τουλάχιστον έτη να έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα σε σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Η επιλογή και τοποθέτηση των στελεχών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γινόταν αντίστοιχα σύμφωνα με τα παρακάτω κριτήρια:

Σχολικοί Σύμβουλοι:

- A) Υπηρεσιακή κατάσταση- διδακτική εμπειρία: 10 μονάδες
- B) Επιστημονική παιδαγωγική συγκρότηση: 26 μονάδες
- Γ).Προσωπικότητα- γενική συγκρότηση: 20 μονάδες
- Δ) Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου όπως αυτό συνάγεται από τις αξιολογικές εκθέσεις του υποψηφίου: 44 μονάδες.

Διευθυντές εκπαίδευσης – Προϊστάμενοι γραφείων – Διευθυντές σχολικών μονάδων:

- A) Υπηρεσιακή κατάσταση-διδακτική εμπειρία: 22 μονάδες
- B) Επιστημονική- παιδαγωγική συγκρότηση: 14 μονάδες
- Γ) Προσωπικότητα-γενική συγκρότηση: 20 μονάδες
- Δ) Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου όπως αυτό συνάγεται από τις αξιολογικές εκθέσεις του υποψηφίου:44 μονάδες (Εφ.Κυβερνήσεως. όπως πριν).

Όσοτοσο σύμφωνα με το νόμο Αναβάθμιση του ρόλου του εκπαιδευτικού – καθιέρωση κανόνων αξιολόγησης και αξιοκρατίας στην εκπαίδευση και λοιπές

διατάξεις (Νόμος 3848,ΦΕΚ 19/05/2010 Τ. Α) επέρχονται σημαντικές αναδιαρθρώσεις στη διαδικασία επιλογής των εκπαιδευτικών στελεχών. Οι αλλαγές αυτές μπορούν να συνοψιστούν στα εξής στοιχεία (Κεφάλαιο Β, Άρθρο 10-14).

Ως σχολικοί σύμβουλοι επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με βαθμό Α΄, δωδεκαετή, τουλάχιστον, εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί δέκα τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον πέντε σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας. Ειδικότερα:

α) Υποψήφιοι για τις θέσεις σχολικών συμβούλων προσχολικής αγωγής και δημοτικής εκπαίδευσης μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί των κλάδων νηπιαγωγών και δασκάλων, αντίστοιχα.

β) Υποψήφιοι για τις θέσεις σχολικών συμβούλων Ε.Α.Ε. μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του κλάδου δασκάλων, εκπαιδευτικοί του π.δ. 323/1993 (Α΄ 139) και εκπαιδευτικοί δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των αντίστοιχων προς τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα κλάδων, που έχουν τα τυπικά προσόντα τοποθέτησης σε Σ.Μ.Ε.Α.Ε. ή τμήματα ένταξης. γ) Υποψήφιοι για τις θέσεις σχολικών συμβούλων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί αντίστοιχων κλάδων ΠΕ 01 έως και ΠΕ 20 ή εκπαιδευτικοί των κλάδων ΠΕ 06, ΠΕ 08, ΠΕ 11 και ΠΕ 16 που ανήκουν οργανικά σε σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Για τους εκπαιδευτικούς του π.δ. 323/1993 που υπηρετούν ή έχουν υπηρετήσει και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση δεν ισχύει η προϋπόθεση της πενταετούς διδακτικής προϋπηρεσίας στην οικεία βαθμίδα.

2. Ως διευθυντές εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας, με βαθμό Α΄ και δωδεκαετή τουλάχιστον εκπαιδευτική υπηρεσία στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί επτά τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον πέντε σε σχολεία της οικείας βαθμίδας.

Ως διευθυντές πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και προϊστάμενοι γραφείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιλέγονται και εκπαιδευτικοί του κλάδου νηπιαγωγών, οι οποίοι πληρούν τις παραπάνω προϋποθέσεις.

Ως προϊστάμενοι γραφείων φυσικής αγωγής επιλέγονται εκπαιδευτικοί του κλάδου ΠΕ 11 της πρωτοβάθμιας ή δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι πληρούν τις προϋποθέσεις της παραγράφου 2.

Ως διευθυντές σχολικών μονάδων και Σ.Ε.Κ. επιλέγονται εκπαιδευτικοί της οικείας βαθμίδας με βαθμό Α΄ και οκταετή, τουλάχιστον, εκπαιδευτική υπηρεσία

στην πρωτοβάθμια ή δευτεροβάθμια εκπαίδευση, οι οποίοι έχουν ασκήσει διδακτικά καθήκοντα επί πέντε τουλάχιστον έτη, από τα οποία τουλάχιστον τρία σε αντίστοιχους με την προς κάλυψη θέση τύπους σχολείων της οικείας βαθμίδας. Ειδικότερα:

α) Υποψήφιοι για τις θέσεις διευθυντών δημοτικών σχολείων μπορεί να είναι εκπαιδευτικοί όλων των ειδικοτήτων των κλάδων που υπηρετούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, στους οποίους συμπεριλαμβάνονται και οι εκπαιδευτικοί που αναφέρονται στο π.δ. 323/1993.

β) Υποψήφιοι για τις θέσεις διευθυντών σχολικών μονάδων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και Σ.Ε.Κ. μπορεί να είναι:

αα) Για θέσεις διευθυντών γυμνασίων, γενικών λυκείων, Ε.ΠΑΛ. και Ε.ΠΑΣ. εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των κλάδων ΠΕ 01 έως και ΠΕ 20.

Τα κριτήρια επιλογής σύμφωνα με το νέο νόμο είναι τα ακόλουθα:

Σχολικοί Σύμβουλοι:

- A) Διδακτορικό Δίπλωμα: 6 μονάδες
- B) Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών: 4 μονάδες
- Γ) Τίτλος Διδασκαλείου Εκπαίδευσης: 3 μονάδες
- Δ) Δεύτερος τίτλος σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης: 3 μονάδες
- E) Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή Σχολής Νηπιαγωγών: 1 μονάδα,
- ΣΤ) Βεβαίωση ή πιστοποιητικό επιμόρφωσης: 1 μονάδα για κάθε επιμόρφωση
- Z) Πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε.: Μέχρι 3 μονάδες
- H) Πιστοποιημένη γνώση μίας ξένης γλώσσας, Μέχρι 2,5 μονάδες
- Θ) Συγγραφικό και ερευνητικό έργο: 4 μονάδες κατ' ανώτατο όριο
- I) Διδασκαλία σε πανεπιστήμια, Τ.Ε.Ι., Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε., Σ.Ε.ΛΕ.Τ.Ε. ή στα διδασκαλεία εκπαίδευσης, μέχρι 2,5 μονάδες
- ΙΑ) Υπηρεσιακή (Διοικητική και Εκπαιδευτική) Μέχρι 12 μονάδες
- ΙΒ) Προσωπικότητα (Κρίση από Συνέντευξη) Μέχρι 15 μονάδες
- ΙΓ) Συμβολή στο Εκπαιδευτικό Έργο (Έκθεση Υποψηφίου) Μέχρι 12 μονάδες

Διευθυντές εκπαίδευσης – Προϊστάμενοι γραφείων- Διευθυντές Σχολικών μονάδων

- A) Διδακτορικό Δίπλωμα: 6 μονάδες
- B) Μεταπτυχιακός Τίτλος Σπουδών: 4 μονάδες
- Γ) Τίτλος Διδασκαλείου Εκπαίδευσης: 3 μονάδες
- Δ) Δεύτερος τίτλος σπουδών ανώτατης εκπαίδευσης: 3 μονάδες
- E) Πτυχίο Παιδαγωγικής Ακαδημίας ή Σχολής Νηπιαγωγών: 1 μονάδα,
- ΣΤ) Βεβαίωση ή πιστοποιητικό επιμόρφωσης: 1 μονάδα για κάθε επιμόρφωση
- Z) Πιστοποιημένη επιμόρφωση στις Τ.Π.Ε.: Μέχρι 3 μονάδες

- Η) Πιστοποιημένη γνώση μίας ξένης γλώσσας, Μέχρι 2,5 μονάδες
- Θ) Υπηρεσιακή (Διοικητική και Εκπαιδευτική) Μέχρι 14 μονάδες
- Ι) Προσωπικότητα (Κρίση από Συνέντευξη) Μέχρι 15 μονάδες
- ΙΑ) Συμβολή στο Εκπαιδευτικό Έργο (Έκθεση Υποψηφίου) Μέχρι 12 μονάδες

4.1.3 Το Νομοθετικό Πλαίσιο για τον Τρόπο Επιλογής Στελεχών στην Τρίτη Βαθμίδα της Δημόσιας Εκπαίδευσης

Η εκλογή πρυτάνεων και των διοικητικών στελεχών των πανεπιστημίων και των ανώτατων τεχνολογικών ιδρυμάτων βασιζόταν μέχρι πρόσφατα στον νόμο 1268 (ΦΕΚ 16/07/1982 Τ. Α) με γενικό τίτλο Για τη Δομή και Λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων. Σύμφωνα με το άρθρο 12-Παράγραφος 1 του νόμου αυτού :

«Ως πρύτανες, αντιπρύτανες, κοσμητορες σχολών, πρόεδροι τμημάτων και διευθυντές τομέα εκλέγονται καθηγητές και αναπληρωτές καθηγητές. Δεν μπορεί να είναι υποψήφιος και να εκλεγεί εκείνος, που αποχωρεί λόγω συμπλήρωσης του ανώτερου ορίου ηλικίας κατά τη διάρκεια της προκηρυσσόμενης θητείας των ανωτέρω αξιωμάτων».

Στην παράγραφο 2 του ίδιου νόμου τονίζεται ότι :

« Η θητεία των πρυτάνεων, αντιπρυτάνεων και κοσμητόρων σχολών είναι τετραετής. Δεν επιτρέπεται η εκλογή πρυτάνεων, αντιπρυτάνεων και κοσμητόρων σχολών για δύο συνεχείς θητείες σε οποιοδήποτε από τα αξιώματα αυτά, καθώς και η εκλογή των παραπάνω για περισσότερες από δύο θητείες συνολικά. Η θητεία των προέδρων τμημάτων είναι διετής και μπορεί να ανανεωθεί ακόμη μία συνεχή φορά. Στην περίπτωση αυτή οι πρόεδροι τμημάτων δεν μπορούν να επανεκλεγούν πριν περάσουν δύο χρόνια από τη λήξη της τελευταίας θητείας τους. Δεν επιτρέπεται εκλογή προέδρων τμημάτων για περισσότερες από τέσσερις θητείες συνολικά. Ως θητεία για την εφαρμογή της διατάξεως αυτής νοείται η χρονική περίοδος ανάμεσα σε δύο εκλογικές διαδικασίες»

Σε αυτή τη διαδικασία δικαίωμα συμμετοχής είχαν τα μέλη Δ.Ε.Π. και τα μέλη του Ειδικού Επιστημονικού Προσωπικού των ιδρυμάτων, εκπρόσωποι των διοικητικών υπαλλήλων και εκπρόσωποι των φοιτητών. Παράλληλα θεωρείται χρήσιμο να σημειωθεί ότι η διαδικασία εκλογής των στελεχών λάμβανε χώρα όταν ήταν παρόντα τα μισά τουλάχιστον μέλη που είχαν δικαίωμα ψήφου. Η εκλογή ολοκληρωνόταν όταν κάποιος υποψήφιος λάμβανε την απόλυτη πλειοψηφία των έγκυρων ψηφοδελτίων.

Συνακόλουθα σύμφωνα με το νόμο πλαίσιο 3549 «Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων (ΦΕΚ 69 Τ. Α-20/03/2007) επήλθαν ορισμένες αλλαγές στη διαδικασία εκλογής των πανεπιστημιακών διοικήσεων. Συγκεκριμένα σύμφωνα με τις διατάξεις αυτού του νόμου δικαίωμα ψήφου στη διαδικασία είχαν όλοι οι φοιτητές προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου. Αναλυτικότερα σύμφωνα με το Κεφάλαιο Γ, Άρθρο 3 οι πρυτανικές αρχές εκλέγονται με βάση τις ψήφους των εξής ομάδων

i) των μελών Δ.Ε.Π. του Πανεπιστημίου, ii) των προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών του Πανεπιστημίου και iii) των Βοηθών, Επιστημονικών Συνεργατών και Επιμελητών, των μελών του Ειδικού και Εργαστηριακού Διδακτικού Προσωπικού (Ε.Ε.ΔΙ.Π.), των μελών του Ειδικού Τεχνικού Εργαστηριακού Προσωπικού (Ε.Τ.Ε.Π.) και του Διοικητικού Προσωπικού του Πανεπιστημίου.

Οι ψήφοι των παραπάνω ομάδων σταθμίζονται με συντελεστές 0,5 , 0,4 και 0,1 αντίστοιχα. Με ανάλογο τρόπο λαμβάνει και η εκλογή των προέδρων τμημάτων, και των κοσμητόρων .Αξίζει να σημειωθεί ότι η διαδικασία αυτή εφαρμόζεται τόσο στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα, όσο και στα ανώτατα τεχνολογικά ιδρύματα.

4.2 ΤΡΟΠΟΙ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Με βάση τα όσα υποστηρίχθηκαν στην προηγούμενη ενότητα θα επιχειρηθεί μια συγκριτική αξιολόγηση της διαδικασίας επιλογής στελεχών για την εκπαιδευτική διοίκηση. Η αξιολόγηση επιμερίζεται σε δύο βασικά επίπεδα. Το πρώτο αφορά την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και το δεύτερο την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Η έρευνα μελετά τα στοιχεία εκλογής τόσο σε σχέση με τα τυπικά προσόντα των υποψηφίων όσο και με βάση την κατάσταση που επικρατεί στις διαφορετικές βαθμίδες της ελληνικής εκπαίδευσης.

4.2.1 Αξιολόγηση του Τρόπου Εκλογής Στελεχών στην Πρωτοβάθμια και στην Δευτεροβάθμια και στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Σύμφωνα με τα όσα προβλέπουν και οι δύο νόμοι που παρουσιάστηκαν βασικό χαρακτηριστικό είναι ο αποκλεισμός όσων ατόμων δεν εργάζονται στον τομέα της δημόσιας εκπαίδευσης. Το βασικό κριτήριο ώστε να διεκδικήσει ένας εργαζόμενος κάποια διοικητική θέση στη δημόσια εκπαιδευτική διοίκηση, είναι να απασχολείται με σχέση μόνιμης εργασίας στον κλάδο της δημόσιας εκπαίδευσης¹⁴. Συνεπώς το πρώτο συμπέρασμα είναι ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα λειτουργεί με βάση τη συνεργασία που αναπτύσσει με τα στελέχη της εκπαιδευτικής κοινότητας.

Το δεύτερο χαρακτηριστικό στοιχείο είναι η σημασία που προσδίδει το σύστημα για την ανάληψη διοικητικών καθηκόντων στην εμπειρία. Απαραίτητο τυπικό προσόν τόσο για τις θέσεις των σχολικών συμβούλων, όσο και για τις θέσεις των προϊσταμένων και διευθυντών είναι η κατοχή συγκεκριμένων χρόνων εμπειρίας στο εκπαιδευτικό λειτούργημα. Απλώς η βασική διαφορά ανάμεσα στο παλαιό και στο νέο νομικό καθεστώς, είναι ότι η βαρύτητα της εργασιακής εμπειρίας είτε σε εκπαιδευτικά είτε σε διοικητικά καθήκοντα υποχωρεί. Πιο συγκεκριμένα απαιτούνται πλέον λιγότερα έτη (12 για τους σχολικούς συμβούλους από 16 και 18 για τις υπόλοιπες διοικητικές βαθμίδες) για τη λήψη του δικαιώματος συμμετοχής στον σχετικό διαγωνισμό. Παράλληλα παραμένει το στοιχείο της βαθμολογικής κατάταξης στην ιεραρχία των υποψηφίων (Βαθμός Α) , μεταβλητή που αναμφίβολα μειώνει σημαντικά τον αριθμό των υποψηφίων¹⁵.

Η υποχώρηση αυτή λαμβάνει χώρα προς χάριν της αναβάθμισης του μορφωτικού επιπέδου του υποψηφίου. Οι μεταπτυχιακές σπουδές και ειδικότερα το διδακτορικό δίπλωμα σπουδών, ενισχύουν τη βαρύτητα τους στην εκλογή των υποψηφίων. Επίσης σημασία προσδίδεται στην κατοχή πιστοποιητικών γλωσσομάθειας, όπως και στη θετική σχέση των υποψηφίων με τις τεχνολογικές εφαρμογές της πληροφορικής καθώς και με άλλους τίτλους σπουδών (π.χ. πιστοποιητικών σπουδών διδασκαλείου). Η κατεύθυνση αυτή συνιστά μια σημαντική αναβάθμιση της ποιότητας του ανθρώπινου δυναμικού της ελληνικής εκπαιδευτικής διοίκησης.

Ωστόσο αξίζει φυσικά να αναφερθεί η σημασία που αποκτά το υποκειμενικό στοιχείο στη διαδικασία εκλογής των στελεχών της εκπαιδευτικής κοινότητας στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Το υποκειμενικό στοιχείο υπεισέρχεται μέσω της συνέντευξης και της έκθεσης με

¹⁴ Αυτό ουσιαστικά αποκλείει την προοπτική διεκδίκησης μιας θέσης από αναπληρωτές και ωρομίσθιους καθηγητές.

¹⁵ Εξαίρεση σε αυτό το στοιχείο αποτελεί η διαδικασία διεκδίκησης των διευθυντών γραφείων φυσικής αγωγής.

την οποία αξιολογείται ο υποψήφιος. Παρά το γεγονός ότι δεν υπάρχουν αντικειμενικοί λόγοι και ορθολογικές αποδείξεις για το ενδεχόμενο υποβάθμισης ή αναβάθμισης των ικανοτήτων ενός υποψηφίου, είναι εύλογο, ότι η αξιολόγηση μιας συνέντευξης και μιας έκθεσης μπορούν να έχουν σχετική δυναμική.

Συνοψίζοντας θεωρείται χρήσιμο να σημειωθεί ότι η διαδικασία εκλογής στελεχών στη δευτεροβάθμια και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση λαμβάνει υπόψη της ένα μίγμα που αποτελείται από συστατικά εμπειρίας, μόρφωσης και προσωπικότητας των υποψηφίων. Υπό αυτό το πρίσμα μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα, ότι με δεδομένη την απουσία στρεβλώσεων όπως είναι τα κομματικά κριτήρια και οι προσωπικές συμπάθειες και αντιπάθειες το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει ένα ισχυρό πλαίσιο επιλογής στελεχών για αυτές τις βαθμίδες.

4.2.2 Αξιολόγηση του Τρόπου Εκλογής Στελεχών στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση

Στην τριτοβάθμια εκπαίδευση τα πράγματα είναι αρκετά διαφορετικά. Όπως είναι γνωστό από το ελληνικό Σύνταγμα (Άρθρο 16) τα ανώτατα εκπαιδευτικά και τεχνολογικά ιδρύματα χαρακτηρίζονται από αυτοδιοίκηση. Συνεπώς οι διαδικασίες εκλογής των διοικήσεων τους λαμβάνουν χώρα αποκλειστικά στο εσωτερικό τους. Οι εξωγενείς μεταβλητές σε αυτή την περίπτωση είναι φυσικά οι νομοθετικές διατάξεις που προτείνονται από την κυβέρνηση και ψηφίζονται από τη βουλή, και με τις οποίες καθορίζονται οι διαδικασίες της εκλογής. Συνεπώς τα ανώτατα επιστημονικά και τεχνολογικά ιδρύματα είναι σε μεγάλο βαθμό υπεύθυνα για τον τρόπο εκλογής των διοικήσεων τους. Άλλωστε ο αυτοδιοικητικός χαρακτήρας των ανώτατων ιδρυμάτων εκτείνεται τόσο στους όρους λειτουργίας τους, όσο και στους όρους της διοίκησης τους. Αυτό το στοιχείο εισάγει στη διαδικασία λήψης των αποφάσεων, όλα τα μέλη τους των φοιτητών συμπεριλαμβανομένων.

Μία από τις βασικές διαφορές των δύο παραπάνω νόμων που εξετάστηκαν στην υπό-ενότητα 4.1.3 είναι ότι εισάγει στη διαδικασία εκλογής των πρυτάνεων, κοσμητόρων, πρόεδρων σχολών και διευθυντών το σύνολο των φοιτητών. Σε αντίθεση με το νόμο 1268 ο οποίος προέβλεπε τη συμμετοχή εκπροσώπων των φοιτητών στην εκλογή πρυτάνεων, ο νόμος 3549, ο οποίος ισχύει σήμερα, επιτρέπει στο σύνολο προπτυχιακών και μεταπτυχιακών φοιτητών να συμμετέχουν στις διαδικασίες.

Τα παραπάνω μπορούν να γίνουν ευκολότερα κατανοητά αν ληφθεί υπόψη ότι οι πρυτάνεις και το υπόλοιπο διοικητικό προσωπικό ενός πανεπιστημίου εκλέγονται από τα μέλη (εκπαιδευτικά και διοικητικά) του ιδρύματος. Συνεπώς σε αυτή την περίπτωση έχουμε μια διαδικασία που προσιδιάζει την κατάσταση εκλογών και μάλιστα με απλή αναλογική. Η κεντρική διοίκηση δεν έχει καμία αρμοδιότητα να παρεμποδίσει τη διαδικασία, ή να αποκλείσει από αυτήν κάποιον υποψήφιο. Συνεπώς μπορεί να

υποστηριχθεί ότι είναι μια διαδικασία που αφορά το ίδιο το ανώτατο εκπαιδευτικό και τεχνολογικό ίδρυμα.

Απαραίτητη προϋπόθεση ώστε να εκλεγεί ένας πανεπιστημιακός δάσκαλος σε κάποια διοικητική θέση είναι η κατοχή της βαθμίδας του καθηγητή ή του αναπληρωτή καθηγητή¹⁶. Με άλλα λόγια εκτός από την ανώτατη θέση στα κλιμάκια της επιστημονικής ιεραρχίας απαιτείται η μονιμότητα στην άσκηση των επιστημονικών καθηκόντων¹⁷. Συνεπώς οι προοπτικές για εκλογή στα ανώτατα αξιώματα της διοίκησης ενός πανεπιστημίου προσδιορίζονται από την εμπειρία και την ερευνητική δραστηριότητα.

Όσον αφορά τη διαδικασία εκλογής αξίζει να σημειωθεί ότι η συμμετοχή των διοικητικών υπαλλήλων και των φοιτητών δίνει την ευκαιρία στα μέλη ολόκληρης της κοινότητας ενός ανώτατου ιδρύματος πέραν των καθηγητών, να συμμετάσχει. Το στοιχείο αυτό είναι απόρροια του τρόπου λειτουργίας και ανάπτυξης ενός οργανισμού που χαρακτηρίζεται από την αυτοδιοίκηση. Θα ήταν χρήσιμο λοιπόν οι διαδικασίες εκλογής των ανώτατων διοικητικών στελεχών των πανεπιστημιακών και τεχνολογικών ιδρυμάτων να προσλαμβάνεται διαμέσου της οργανωσιακής κουλτούρας τους.

4.3 ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ ΚΑΙ ΤΡΟΠΟΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΣΤΕΛΕΧΩΝ ΣΤΟ ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΣΥΣΤΗΜΑ

Η εκπαιδευτική πολιτική του ελληνικού συστήματος, όπως υποστηρίχθηκε στην παρούσα εργασία έχει στοιχεία τόσο συγκεντρωτικού όσο και αποκεντρωτικού συστήματος. Αυτό που απασχολεί την παρούσα ενότητα είναι η συνάφεια ανάμεσα στην εκπαιδευτική πολιτική και στον τρόπο επιλογής των στελεχών της εκπαιδευτικής διοίκησης. Η ενδεχόμενη αυτή συνάφεια εξετάζεται με βάση τα σημαντικότερα στοιχεία της εκπαιδευτικής πολιτικής.

Οι στόχοι του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, εστιάζουν στην παροχή σύγχρονων γνώσεων μέσα από τη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών, ώστε όλοι οι εκπαιδευόμενοι να έχουν τις ίδιες ευκαιρίες μάθησης. Ο στρατηγικός προγραμματισμός και η εφαρμογή των βασικών αρχών του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος λαμβάνει χώρα από το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων καθώς και από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Τα στελέχη της εκπαιδευτικής διοίκησης που επιλέγονται με τους τρόπους που περιγράφηκαν παραπάνω, συνιστούν τους φορείς της αποκέντρωσης του εκπαιδευτικού συστήματος από τα πάνω προς τα κάτω.

Υπό αυτή την έννοια η εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια στο πεδίο εκλογής του ανθρώπινου διοικητικού δυναμικού βασίζεται στα στοιχεία της εμπειρίας, της μόρφωσης και

¹⁶ Τηρουμένων των αναλογιών αντίστοιχη είναι η διαδικασία και στα ανώτατα τεχνολογικά ιδρύματα.

¹⁷ Σημειώνεται ότι η μονιμότητα λαμβάνεται με τη λήψη της ιεραρχικής βαθμίδας του επίκουρου μόνιμου καθηγητή.

της προσωπικότητας. Το σύστημα εκλέγει στελέχη, από τα μέλη της δημόσιας εκπαιδευτικής κοινότητας με βάση αυτά τα κριτήρια. Η επιλογή αυτή υποδηλώνει την άσκηση μιας σύγχρονης εκπαιδευτικής πολιτικής, ώστε οι αποφάσεις και οι διατάξεις της κεντρικής διοίκησης, να διαχέονται αποτελεσματικά στη σχολική τάξη. Η μόρφωση, η εμπειρία και η προσωπικότητα είναι εισροές που το σύστημα επιλέγει στη μετασχηματιστική διαδικασία ώστε να λάβει τις απαιτούμενες εκροές.

Τα στελέχη που επιλέγονται οφείλουν να είναι σε συνεχή επικοινωνία με τα αρμόδια τμήματα της κεντρικής διοίκησης ώστε να εφαρμόζεται στο μέτρο του εφικτού η εκπαιδευτική πολιτική. Παράλληλα σημαντικό είναι το μοντέλο ηγεσίας που τα στελέχη αυτά επιλέγουν να εφαρμόσουν, ή σε κάθε περίπτωση εφαρμόζουν μετά από προτροπή της κεντρικής διοίκησης. Δεν είναι τυχαίο άλλωστε ότι στην περίπτωση των διευθυντών σχολείων και των προϊσταμένων των πρωτοβάθμιων και των δευτεροβάθμιων μονάδων δίνεται από το σύστημα μεγαλύτερη βαρύτητα στην εμπειρία τους σε σύγκριση με την επιστημονική δραστηριότητα. Αυτό συμβαίνει διότι η σχολική μονάδα συνιστά μια δυναμική οργάνωση που αποτελείται από σύνθετα σύνολα, όπως είναι οι σχολικές τάξεις. Συνεπώς απαιτείται μεγαλύτερη εμπειρία στην ορθολογική και αποτελεσματική διαχείριση της. Παράλληλα το γεγονός ότι προσδίδεται βαρύτητα στην έρευνα και στην επιστημονική συγκρότηση για τις θέσεις των σχολικών συμβούλων, αποδεικνύει τη σημασία που έχει η επιστημονική κατάρτιση για την παροχή ποιοτικών υπηρεσιών στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Όσον αφορά τέλος την εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται στον τομέα της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης βασίζεται σε πολύ μεγάλο βαθμό στην ικανότητα που έχουν οι επικεφαλής των ιδρυμάτων να ασκήσουν εκπαιδευτική πολιτική. Εντούτοις σε αυτή την περίπτωση η εκπαιδευτική πολιτική που ασκείται από την κεντρική διοίκηση στα ανώτατα ιδρύματα, αναπτύσσεται διαμέσου της ψήφησης και της εφαρμογής νόμων πλαισίων. Οι διοικήσεις των ιδρυμάτων είναι υποχρεωμένες να εφαρμόσουν αυτές τις διατάξεις. Ωστόσο ο τρόπος εφαρμογής τους, δηλαδή το εκτελεστικό κομμάτι δεν προσδιορίζεται από την κεντρική διοίκηση. Συνεπώς η ασκούμενη εκπαιδευτική πολιτική στην τριτοβάθμια εκπαίδευση περιορίζεται σε σημαντικό βαθμό στο νομοθετικό πλαίσιο.

4.4 ΤΟ ΜΟΝΤΕΛΟ ΗΓΕΣΙΑΣ ΣΤΙΣ ΒΑΘΜΙΔΕΣ ΤΟΥ ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΥΣΤΗΜΑΤΟΣ

Το μοντέλο ηγεσίας που εφαρμόζεται από τους εκπαιδευτικούς που υπηρετούν ως διοικητικά στελέχη μπορεί να αποτελέσει μια σημαντική παράμετρο στην αποτελεσματική λειτουργία του συστήματος. Τα στελέχη της εκπαίδευσης ασκούν διοίκηση τόσο σε ενήλικους που είναι οι εκπαιδευτικοί,

όσο και σε ανήλικους που είναι φυσικά οι μαθητές. Εξαιρούνται φυσικά στο θέμα της ηλικίας των εκπαιδευόμενων οι διοικητές των ανώτατων ιδρυμάτων, οι οποίοι ασκούν διοίκηση αποκλειστικά σε ενήλικούς. Ωστόσο το γεγονός ότι τα στελέχη οφείλουν να διαχειριστούν τους ανθρώπινους πόρους ενός σημαντικού συστήματος όπως είναι το εκπαιδευτικό τους καθιστά υπευθύνους για την αποτελεσματική άσκηση της εκπαιδευτικής πολιτικής του κράτους. Στην τελευταία ενότητα της εργασίας θα εξεταστούν οι προοπτικές άσκησης των μοντέλων ηγεσίας που εξετάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο.

Η προοπτική εφαρμογής του αυταρχικού μοντέλου στην εκπαίδευση ελλοχεύει τον κίνδυνο δημιουργίας έντονων δυσλειτουργιών στο σύστημα. Οι στρεβλώσεις που δύνανται να εφαρμοστούν αναφέρονται στην πιθανότητα εμφάνισης αντιδράσεων τόσο από τους συνεργάτες του διοικητικού στελέχους (εκπαιδευτικοί) όσο και από τη μαθητική κοινότητα. Η διοίκηση μιας σχολικής μονάδας, ή μιας νομαρχιακής σχολικής διεύθυνσης, αποκλειστικά από τον επικεφαλής, δίχως τη συμμετοχή των συνεργατών του στη διαδικασία λήψης αποφάσεων και πληροφόρησης, μπορεί να προκαλέσει την αντίδραση τους και συνακόλουθα την εμφάνιση δυσλειτουργιών στη λειτουργία της. Εκτός του ότι το σύστημα αυτό χαρακτηρίζεται ως αρκετά απαρχαιωμένο είναι αρκετά ανέφικτο να εφαρμοστεί στην πράξη καθώς προϋποθέτει την απουσία ειδικευσης στους διοικούμενους, στοιχείο που απουσιάζει από επιστήμονες όπως είναι οι εκπαιδευτικοί. Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι η ύπαρξη ενός αυταρχικού διευθυντή μπορεί να προκαλέσει δυσφορία στις τάξεις των μαθητών και απουσία ενδιαφέροντος για μάθηση.

Συνάμα η προοπτική ύπαρξης ενός δημοκρατικού ηγέτη στις τάξεις των στελεχών της εκπαίδευσης αποτελεί ενδεικτικό παράδειγμα που προωθεί την αποτελεσματικότητα του συστήματος. Το δημοκρατικό πρότυπο συνάδει με την ύπαρξη γνώσεων και δεξιοτήτων στοιχεία που χαρακτηρίζουν την επιστημονική κοινότητα των εκπαιδευτικών. Είναι εύλογο ότι η συμμετοχή των εκπαιδευτικών και των υπόλοιπων διοικούμενων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων κινείται προς έναν σύγχρονο προσανατολισμό και δημιουργεί ένα πρόσφορο πεδίο για καινοτομικές αλλαγές. Υπό αυτή την έννοια είναι εύλογο ότι τόσο οι καθηγητές όσο και οι μαθητές είναι ευχαριστημένοι με τη συμμετοχή τους στο σύστημα και συνεπώς η επιλεγμένη εκπαιδευτική πολιτική εφαρμόζεται αποτελεσματικότερα.

Συνακόλουθα αξίζει να σημειωθεί ότι σε σχολικές οργανώσεις όπως είναι τα σχολεία και οι πρωτοβάθμιες και δευτεροβάθμιες διευθύνσεις τους είναι δύσκολο να εφαρμοστεί η προοπτική εφαρμογής του εξουσιοδοτικού προτύπου. Ο λόγος έγκειται στην αναγκαιότητα εφαρμογής ενός ιεραρχικού μοντέλου διοίκησης που θα καθιστά εφικτή την εκπλήρωση των στόχων της εκπαιδευτικής πολιτικής. Επίσης το γεγονός ότι τα στελέχη της εκπαίδευσης εκλέγονται με σκοπό να διοικήσουν. Συνεπώς η εμφάνιση αόριστων πεδίων διοίκησης όπου οι αρμοδιότητες συγχέονται καθιστά δυσχερή τη λειτουργία τόσο της σχολικής μονάδας όσο και της σχολικής διεύθυνσης.

Ένα ακόμη στοιχείο που πρέπει να τονιστεί είναι ότι είναι προς όφελος του εκπαιδευτικού συστήματος να διοικείται από μετασχηματιστικούς ηγέτες, παρά από συναλλακτικούς. Αυτό ισχύει καθώς στην περίπτωση της συναλλακτικής ηγεσίας, απουσιάζει η ανθρώπινη επαφή, που διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην αποτελεσματικότητα της. Αντίθετα η μετασχηματιστική ηγεσία, βασίζει τη σχέση ηγέτη-υφισταμένου

στη συνεργασία και στην παρότρυνση του πρώτου προς το δεύτερο να λειτουργεί και να δραστηριοποιείται με βάση το χάρισμα, την εξατομικευμένη φροντίδα του προς τα παιδιά και τα διανοητικά ερεθίσματα που του αποστέλλουν. Υπό αυτό το πρίσμα δημιουργούνται αποτελεσματικότεροι όροι για συνεργασία ανάμεσα στα διοικητικά στελέχη της εκπαίδευσης και στους ανθρώπινους πόρους και η διαδικασία επιλογής τους αναπτύσσεται αποτελεσματικότερα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η εργασία επιχείρησε να διερευνήσει τον τρόπο επιλογής των στελεχών που απαρτίζουν τη διοίκηση της ελληνικής εκπαίδευσης. Βαρύτητα δόθηκε και στις τρεις βαθμίδες που διαρθρώνουν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Βασικό ερευνητικό εργαλείο της εργασίας υπήρξε η μελέτη των νόμων και των διατάξεων της ελληνικής δημοκρατίας με αντικείμενο τη διαδικασία εκλογής των στελεχών της δημόσιας εκπαίδευσης. Σκοπός της εργασίας ήταν η ανάλυση των όρων εκλογής τους και η σημασία για την εύρυθμη και αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος. Χρησιμοποιήθηκε η μεθοδολογία της μελέτης περίπτωσης.

Η εκπαίδευση αποτελεί μια από τις σημαντικότερες δραστηριότητες της ελληνικής δημόσιας διοίκησης. Σκοπός της ελληνικής εκπαίδευσης είναι η παροχή υψηλής ποιότητας εκπαίδευσης προς όλους ανεξαιρέτως τους μαθητές και η σύνδεση της γνώσης με την ανάπτυξη των σύγχρονων κοινωνικών, πολιτισμικών και οικονομικών περιβαλλόντων. Η διάρθρωση του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος περιλαμβάνει τρεις διαφορετικές βαθμίδες, την πρωτοβάθμια (νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο), τη δευτεροβάθμια (γυμνάσιο και λύκειο) και την τριτοβάθμια (πανεπιστήμιο και τεχνολογικό ίδρυμα).

Η ενάσκηση αποτελεσματικής ηγεσίας αποτελεί ένα βασικό χαρακτηριστικό στοιχείο της διοίκησης ανθρωπίνων πόρων. Οι εκπαιδευτικές μονάδες αποτελούν οργανώσεις των οποίων των οποίων η διοίκηση βασίζεται στη διαχείριση των ανθρώπινων, των υλικών και των χρηματοοικονομικών πόρων. Ειδικότερα η λειτουργία και η ανάπτυξη των δημόσιων εκπαιδευτικών μονάδων βασίζεται στην ιδιαιτερότητα της παροχής γνώσεων προς τα νεαρότερα στρώματα του πληθυσμού. Καθίσταται λοιπόν αναγκαία εκλογή των πλέον κατάλληλων στελεχών σε όλες τις βαθμίδες του εκπαιδευτικού συστήματος.

Η διαδικασία εκλογής των στελεχών της εκπαίδευσης είναι όμοια για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και διαφέρει ριζικά για την τριτοβάθμια. Στις δύο πρώτες βαθμίδες της ελληνικής εκπαίδευσης τον κυρίαρχο ρόλο στην επιλογή των στελεχών τον έχει η κεντρική διοίκηση, δηλαδή το Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων. Δικαίωμα συμμετοχής, για θέσεις σχολικών συμβούλων, προϊστάμενων διευθύνσεων και διευθυντών σχολικών μονάδων έχουν εκπαιδευτικοί της δημόσιας εκπαίδευσης με βαθμό Α και συγκεκριμένα έτη προϋπηρεσίας στο ενεργητικό τους. Η διαδικασία επιλογής λαμβάνει χώρα μέσω της μοριοδότησης των προσόντων και των επιδόσεων των υποψηφίων. Το σύστημα προσδίδει βαρύτητα σε στοιχεία όπως είναι η εμπειρία, το μορφωτικό επίπεδο και η προσωπικότητα του υποψηφίου. Με βάση το τελευταίο νομοσχέδιο η εργασιακή εμπειρία υποχωρεί σημαντικά προς χάριν της

μόρφωσης και ιδιαίτερα για τις θέσεις των σχολικών συμβούλων, ενώ παραμένει ισχυρότερη για τις θέσεις των προϊστάμενων διευθύνσεων και διευθυντών σχολικών μονάδων.

Αντίστοιχα στην τριτοβάθμια εκπαίδευση κυρίαρχο ρόλο διακατέχει το αυτοδιοίκητο των πανεπιστημιακών και των τεχνολογικών ιδρυμάτων. Τα μέλη διδακτικού και ερευνητικού προσωπικού, το διοικητικό προσωπικό και οι φοιτητές προπτυχιακού και μεταπτυχιακού επιπέδου εκλέγουν τις διοικήσεις (πρυτάνεις, κοσμήτορες, προέδρους σχολών και διευθυντές) των ανώτατων τμημάτων. Σύμφωνα με το νόμο του 2006, που εφαρμόζεται έως σήμερα δικαίωμα στη ψηφοφορία έχουν όλοι οι φοιτητές των ιδρυμάτων, ενώ προγενέστερα το φοιτητικό δυναμικό αντιπροσωπευόταν από κάποια μέλη του.

Από τα παραπάνω προκύπτει το συμπέρασμα ότι το κράτος θέτει πιο δομημένες διαδικασίες στην επιλογή στελεχών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Αξίζει να σημειωθεί ότι η αξιολόγηση της προσωπικότητας και του έργου των υποψήφιων διοικητικών στελεχών αυτής της βαθμίδας λαμβάνει χώρα με συνέντευξη και τη σύνταξη μιας έκθεσης εκ μέρους. Αντιθέτως στην τριτοβάθμια εκπαίδευση εφαρμόζονται διαδικασίες που βασίζονται στο συνταγματικό κατοχυρωμένο θεσμό της αυτοδιοίκησης στα ανώτατα ιδρύματα. Η εργασιακή και η ερευνητική διδακτική εμπειρία είναι βασικές προϋποθέσεις ώστε ένας καθηγητής ή ένας αναπληρωτής να συμμετάσχει ως υποψήφιος στην εκλογική διαδικασία. Παράλληλα η συμμετοχή των φοιτητών και του διοικητικού προσωπικού τονίζει την εφαρμογή δημοκρατικών αρχών στην εκλογική διαδικασία.

Τέλος αξίζει να σημειωθεί ότι στη δευτεροβάθμια και στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, όπου η σχέση διοικητή και διοικούμενου είναι άμεση, είναι χρήσιμο να εφαρμόζεται το δημοκρατικό στυλ ηγεσίας. Σε αυτή την περίπτωση συμμετέχουν όλοι οι επιστημονικοί ανθρώπινοι πόροι στη διοίκηση μιας σχολικής μονάδας ή ενός σχολικού οργανισμού όπως είναι η διεύθυνση. Υπό αυτή την προοπτική η συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων βελτιώνει τους όρους αποτελεσματικότητας του συστήματος και θέτει προϋποθέσεις για αποδοτικότερη μάθηση. Ακόμη η εφαρμογή του μετασχηματιστικού στυλ ηγεσίας, θέτει εγγύτερα τους ηγέτες της εκπαιδευτικής διοίκησης με τους ανθρώπινους πόρους, και συμβάλλει στην εύρυθμη λειτουργία και ανάπτυξη του εκπαιδευτικού συστήματος.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Avolio, B. J., Bass, B. M., & Jung, D. I. (1999). Re-examining the components of transformational and transactional leadership using the Multifactor Leadership Questionnaire. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72 (4), 441-462.

Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.

Bennis W. (1989) *On becoming a leader*. Basic Books

Brown, M., & Ralph, S. (1998). The identification of stress in teachers. In Dunham, J. & Varma, V. (Eds.), *Stress in teachers: Past, present, future*. U.K.: Whurr Publishers.

Creswell, J. W. (1998). "Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among five traditions ", Thousand Oaks, CA: Sage

Druckman, D., Singer, J.E., & H. Van Cott. (Eds). 1997. *Enhancing Organizational Performance*. Washington, D.C., National Academy Press.

Nanus B. (1992) *Visionary leadership*. Jossey Bass

Quinn R., Faerman S., Thompson M. & McGrath M. (1996) *Becoming a master manager*. Wiley

Waldman, D. A., Bass, B. M., & Yammarino, F. J. (1990). Adding to contingent-reward behavior: The augmenting effect of charismatic leadership. *Group and Organization Studies*, 15 (4), 381-394.

Weilbacher, W. M., (1993), Brand Marketing, Lincolnwood, IL: NTC BusinessBooks.

Yin, K. R.(1994), "Case Study Research. Design and Methods", Second edition, Thousand Oaks: Sage.

Kotter J. (2001) Ηγέτης στις αλλαγές. Εκδόσεις Κριτική

Muller P. Surel Y. (2002) Η Ανάλυση των Πολιτικών του Κράτους, Αθήνα Εκδόσεις Τυπωθήτω

Αντωνίου, Η. Χ. (2008) Παιδαγωγοί και Παιδαγωγική στην Ελλάδα. Αθήνα, Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα

Γκότοβος, Θ., & Μαυρογιώργος, Γ. (1984). Η επαγγελματική κοινωνικοποίηση του νεοδιόριστου εκπαιδευτικού: Από το θρανίο στην έδρα. Στο: Θ. Γκότοβος & Γ. Μαυρογιώργος (Επιμ.), Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική πράξη. Γιάννενα: Σύγχρονη Εκπαίδευση.

Διεθνή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Παιδιού (1989) Unicef, Νέα Υόρκη

Ελληνική Δημοκρατία (1982) Νόμος: Για τη Δομή και Λειτουργία των Ανώτατων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων Ν. 1268 ΦΕΚ 87 16/07/1982 Τ. Α, Αθήνα

Ελληνική Δημοκρατία (1985) Νόμος: Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις Ν. 1566/1985 ΦΕΚ167 30/09/1985Τ. Α, , Αθήνα

Ελληνική Δημοκρατία (2007) Το Σύνταγμα της Ελλάδας, Αθήνα

Ελληνική Δημοκρατία (2007) Νόμος: Μεταρρύθμιση του θεσμικού πλαισίου για τη δομή και λειτουργία των Ανωτάτων Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων Ν. 3549 ΦΕΚ 69 20/03/2007 Τ. Α. Αθήνα

Ελληνική Δημοκρατία (2010) Νόμος: Αναβάθμιση του Ρόλου του Εκπαιδευτικού, Καθιέρωση Κανόνων Αξιολόγησης και Αξιοκρατίας στην Εκπαίδευση και Λοιπές Διατάξεις Ν. 3848, ΦΕΚ 19/05/2010 Τ. Α, Αθήνα

Ελληνική Δημοκρατία (1997) Κύρωση Νόμου: Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Πολιτιστικά Δικαιώματα Νόμος 2462/1997 (ΦΕΚ Τ. Α' 25/26.2.97, Αθήνα

Ευρωπαϊκό Δικαστήριο Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων (2010) Ευρωπαϊκή Σύμβαση Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων- Τροποποιημένη από τα Πρωτόκολλα, Στρασβούργο

Λαΐνας, Θ. (1995). Διοίκηση της Εκπαίδευσης και Αναλυτικά Προγράμματα: Η Θεσμοθέτηση της Αποκέντρωσης και της Ευρύτερης Συμμετοχής. Αθήνα: Παιδαγωγική Επιθεώρηση, Περιοδική Έκδοση της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας.

Μαραγκουδάκη, Ε. (1997). Οι γυναίκες διδάσκουν οι άντρες διοικούν. Στο Β. Δεληγιάννη-Κουϊμτζή και Σ. Ζιώγου (επιμ) Φύλο και σχολική πράξη. Θεσσαλονίκη, Εκδόσεις Βάνιας

Μιχαλακόπουλος, Γ. (1996) Κοινωνιολογία και εκπαίδευση: προσεγγίσεις στην κοινωνιολογική διερεύνηση της εκπαίδευσης και της εκπαιδευτικής πράξης. Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη. Θεσσαλονίκη

Μπουζάκης, Σ. (1995). Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα, τ. Β'. Αθήνα

Μπουραντάς Δ. (2002). Εισαγωγή στο Μάνατζμεντ: Θεωρητικό Υπόβαθρο/ Σύγχρονες Πρακτικές, εκδόσεις Μπένος, Αθήνα

Μπουραντάς Δ. (2005) Ηγεσία: Ο Δρόμος της Διαρκούς Επιτυχίας, Εκδόσεις Κριτική Αθήνα

Μπουραντάς Δ. – Βάθης Α. (1999), Αρχές Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων και Υπηρεσιών. , Αθήνα

Μπρίνια Β. (2008) Management Εκπαιδευτικών Μονάδων και Εκπαίδευσης, Εκδόσεις Σταμούλη Αθήνα

Νονάκα Ι. & Τακεούτσι Χ. (2003) Η επιχείρηση της γνώσης: Η διαχείριση της γνώσης στη σύγχρονη επιχείρηση. Αθήνα Εκδόσεις Καστανιώτη

Ξηροτύρη- Κουφίδου Σ. (1998) Οργανωσιακή Θεωρία: Πανεπιστημιακές Παραδόσεις. Θεσσαλονίκη Πανεπιστήμιο Μακεδονίας

Ξηροτυρη-Κουφίδου Σ. (2001) Διοίκηση Ανθρωπίνων Πόρων. Εκδόσεις Ανικούλα, Θεσσαλονίκη

Παντελίδου-Μαλούτα, Μ (1992). Γυναίκες και πολιτική .Αθήνα Εκδόσεις Gutenberg

Παπαδάκης, Ν. (2004) Η παλίμψηστη εξουσία: Κράτος, Πανεπιστήμιο και εκπαιδευτική πολιτική στην Ελλάδα. Αθήνα, Εκδόσεις Gutenberg.

Παπαλεξανδρή, Ν. (2006). Κουλτούρα και Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού: Ερευνώντας τις Αλληλεπιδράσεις στον Ελληνικό Χώρο. Πανεπιστημιακές Παραδόσεις Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού» Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Παπαναούμ, Ζ. Π (1995). Η Διεύθυνση του σχολείου: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση. Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη Θεσσαλονίκη

Πετρουλάκης Ν. Β. (1992), Προγράμματα, Εκπαιδευτικοί στόχοι, Μεθοδολογία, Εκδόσεις Γρηγόρη, Αθήνα.

Πρίντζας, Γ.(2003). Ο ρόλος του διευθυντή στο σύγχρονο ανοιχτό σχολείο. Στο Ζ. Παπαναούμ και Χατζηπαναγιώτου, Π.(επιμ). Η Διεύθυνση της σχολικής μονάδας- Τάσεις και Πρακτικές. Πρακτικά Ημερίδας. Θεσσαλονίκη Εκδόσεις Αφοί Κυριακίδη.

Ράπτης Ν. (2007) Ηγεσία και διοίκηση εκπαιδευτικών μονάδων Η ταυτότητα του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη

Τσιάκαλος, Γ. (2000). Οδηγός αντιρατσιστικής εκπαίδευσης. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα. Αθήνα

Τσοπάνογλου Α. (2000) Μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας και εφαρμογές της στην αξιολόγηση της γλωσσικής κατάρτισης. Χαραλαμπίδης Ι. (1980) Το Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα, Εκδόσεις Καμπανά, Αθήνα

Χατζηπαντελή Π. (2001) , Ανάπτυξη Ανθρωπίνων Πόρων, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα